



صعوبات التعلم

والإعاقات
البسيطة ذات
العلاقة
خصائص
واستراتيجيات
تدريس
وتوجهات حديثة

Janet W. Lerner
Beverley Johns

ترجمة

د. سهيل "محمد هاشم" الحسن





mohamed khatab





صعوبات التعلم
والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة

Learning Disabilities
and Related Mild Disabilities
Characteristics' Teaching Strategies' and New Directions

Authorized translation from the English language Edition, Entitled Learning Disabilities and Related Mild Disabilities, 12th Edition, by Janet W. Lerner, Beverley A. Johns, publishing by WADSWORTH Education, Inc. Copyright © 2012 by Cengage Learning, INC

371.9.3

Janet W. Lerner/ Beverley Johns

مجموعات التعلم والإعاقات البسيطة ذات الصلة - خصائص واستراتيجيات التدريس وتوجهات حديثة

ترجمة : د. هدى "محمد هاشم" الحسن

عمان - دار الفكر للطباعة والنشر 2014

رأ : 4789/12/2012

الوصف: الطبعة الخامسة / ١١٠٠٠٠٠٠

* يتاحر المؤلف كامل المسؤولية القانونية من محتوى مساهمة
ولا يبرر هذا المسند، من رأي الناقد الفكرة الفريدة أو التي يجب حكومة لدى

الطبعة الأولى: 2014 - 1435

حقوق النشر محفوظة



المملكة الأردنية الهاشمية - عمان

مناخه الجميع الحسيني - سوق البتراء - صدارة التجارية

هاتف: 4962 6 4621938 هاتف: 4962 6 4654761

ص.ب: 183520 عمان 11118 الأردن

بريد إلكتروني: info@daral-fikr.com

بريد المبيعات: sales@daral-fikr.com

All rights reserved. No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior permission in writing of the publisher.

جميع الحقوق محفوظة. لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه، أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن مسبق من الناشر.

ISBN: 978-9957-92-637-1

صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجهات حديثة

Learning Disabilities
and Related Mild Disabilities
Characteristics Teaching Strategies and New Directions

Janet W. Lerner
Beverley Johns

ترجمة
د. هادي "محمد هاشم" الحسن
الجامعة الهاشمية

الطبعة الاولى
1435-2014



المحتوى باختصار

17	نظرة عامة
23	مقدمة المترجم
25	الجزء الأول: مقدمة
25	الفصل الأول: صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة: خصائص وترجيحات حديثة
61	الجزء الثاني: التقييم والتدريس
61	الفصل الثاني: التقييم وتطوير الخطة التربوية الفردية IEP
99	الفصل الثالث: التدريس الإكلينيكي
133	الفصل الرابع: البدائل التربوية ودور الأسرة
	الجزء الثالث: نظريات وتوجهات
161	الفصل الخامس: نظريات التعلم وتطبيقات التدريس
193	الفصل السادس: التحديات الاجتماعية والافتعالية والسلوكية
225	الفصل السابع: اضطراب عجز الانتباه المصاحب للنشاط الزائد والاضطرابات ذات العلاقة
251	الفصل الثامن: الأطفال للمهارات ذوي الإعاقات
285	الفصل التاسع: المراهقون والكبار ذوو صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
313	الفصل العاشر: النواحي الطبية لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
	الجزء الرابع: من النظرية إلى استراتيجيات التدريس
331	الفصل الحادي عشر: صعوبات اللغة المحكية
359	الفصل الثاني عشر: صعوبات القراءة
394	الفصل الثالث عشر: صعوبات اللغة المكتوبة
432	الفصل الرابع عشر: صعوبات الرياضيات
	المراجع

الإحتويات

59	قصة طالب 33 استخدام حاسوب	الجزء الأول، نظرة عامة والإعاقات
59	لدي طفل -	تبسيط ذات العلاقة
60	ملخص الفصل	الفصل الأول: صعوبات التعلم
60	أسئلة للمناقشة والتأمل	والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
61	الجزء الثاني: التقييم والتدريس	مقدمة
61	الفصل الثاني: التقييم وتطوير خطة	ما الإعاقات البسيطة
61	التربوية (الفردية IEP)	الإعالة العقلية/الإعاقات الذهنية والقنابية
63	مخطط الفصل	لاضطرابات الانفعالية والسلوكية
63	استخدامات معلومات التقييم	صعوبات التعلم
63	تحديد الاستحقاق لخدمات التربية الخاصة	مداد أخرى
64	الاستجابة للتدخل (RTI)	فئة صعوبات التعلم ميدان في مرحلة التعرف
64	مستويات التدريس في الاستجابة للتعلم	انتشر صعوبات التعلم
66	قوائم الاستجابة للتدخل وما جيد، إنشاء إله	تعريف صعوبات التعلم
66	النموذج التعليمي للإجراءات ونموذج حل	هذه مشتركة في تعريفات صعوبات التعلم
66	التدخلات في الاستجابة للتدخل	الأطباء، مربيون والميدان ذوي صعوبات
67	متابعة التعلم	التعلم
68	قصة طالب 2.1 قوسي والاستجابة للتدخل	خصائص صعوبات التعلم
69	القياس للمسد على اللهاج	خصائص مراحل التعرف المختلفة
70	التقييم الشامل	معرض حشمة ذوي صعوبات التعلم
71	الخطوات التي تم الحصول عليها من التعلم	سبعة صعوبات: التعلم عبر الثقافات
71	الشامل	قصة طالب 1.1 تذكيرات الطفولة
72	المجانب بين القدرة العقلية والتحصيل	تاريخ ميدان صعوبات التعلم
72	الأكاديمي	تأثير عائل في التربية الخاصة
73	قصة طالب 2.2 ذوي استخدام محبار	فهرس شربة الخاصة في القاموس
73	التأثير	مفهوم قوسي للتربية الخاصة
73	تأثير القاموس في صلبة التقييم	قائس تقييم (البشري والثانوي وSIS)
73	الحلة التربوية الفردية	مادة 504 من قانون إعالة القاموس لعام
74	مرحلة البرنامج التربوية الفردية	1973 والتعديلات قانون الأمريكيين ذوي
74	مرحلة الإعالة	الإعاقات (ADA) لعام 2008
76	تصانح للتدريس 1.2 مهمات فريق الدعم	دور نقاشيا ثقافية
76	التطمين قبل الإعالة	لخصها وأوجهات خفية
76	مراحل التقييم	مزيد من التمدج
78	مراحل التدريس	تعليم الطلبة جميعهم في الصف العادي 1.1
79	تقديم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعالات	بعض الأساليب التعليمية العامة
80	البسيطة ذات العلاقة	الاستجابة للتدخل (RTI)
80	عوامل خاصة يجب أخذها بنظر الاعتبار في	للمعايير العامة للولاية
81	للخطة التربوية للدرسة	التكنولوجيا للمساعدة والتعليمية
82	الحصول على معلومات التقييم	قصة طالب 2.1 المصوب كخطة قوة
		نموذج عادي للتعلم

تاريخ المادة	83	قصة طالب 3.3 الشكليات الانتماءية لمطبة
الملاحظة	84	نوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة د ت
اختبارات معيارية للرجوع	85	أشياء
مقاييس التفهم عبر الرسمية	86	ريادة الفعالية
اختبارات الولاية والمساحة	89	بناء علاقة
شمول الطلبة ذوي الإعاقات في اختبارات الولاية	89	مشاركة المسؤولية
تكوينات خاصة بامتحانات الولاية	90	إيجاد النظام
بشكل تفهيم الطلبة ذوي الإعاقات للمعرفية	90	تشجيع الالتزام
الطبعة	91	إظهار النجاح
قصة جانب 3.2 تكييفات خاصة باختبارات الولاية	92	التأكيد على اهتمامات الطالب
أشياء من الاختبارات	92	شمول الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في التعليم العام
حشرات الكفاءة والقرارات المعرفية	92	تتبع الطلبة في التعليم العام
مختارات التعميل شائعة الاستخدام	95	مصلح للتدريس 2.3 مصلح حساسين تعليميا
استراتيجيات تقديم الاختبار في صفوف التعليم العام	95	تكميلات للطلبة ذوي صعوبات تعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
شمس العجبة في التعلم العام 1.2		شمول الطلبة في التعليم العام 3.1 تكميلات
استراتيجيات تقديم الاحتمار في صفوف التعلم العام	96	أصل التعليم العام
دي مكل	96	ريادة الانتباه
ملخص الفصل	97	مصلح للفترة على الاستماع
استك لتعش والتأمل	98	تكلف للمهاج
مفصل مضمّن التدريس الإقليمي	99	مساعدة الطلبة على إدارة الوقت
م التدريس الإقليمي؟	101	استراتيجيات تدريس فعالة في التعليم العام
برجمات التدريس الإقليمي	102	تدريس الولاية
أدع التعليم	103	التدريس الواسع
مصالح للتدريس 1.3 أسئلة من التدريس		مصالح للتدريس 3.3 مصاديق التدريس
لاقليمي	104	الولفج
الكفاءات للطلبة	104	تشجيع التعلم النشط
قصة طالب 1.3 تدرك مدرّس إقليمي مميز	107	مصالح للتدريس 3.4 خطوط عرضية
تفريد التعليم وأساليب التدريس	108	لتشجيع التعلم النشط
قصة جانب 2.3 حكاية للمعلمين	111	الوقت الفعالية
التحكم في متغيرات التدريس	112	مصالح للتدريس 5.3 أسئلة من الوظائف
مستوى الصعوبة	112	التكديفة
مكان	112	مصالح للتدريس 6.3 خطوات شطمية
الوقت	113	تدريس التبادلي
التمة	113	تدريس استراتيجيات التعلم
بدء مفهوم الذات والاعرفية	113	تحليل المهمة
مفهوم الذات	114	مصالح للتدريس 7.3 خطوات تحليل المهمة
		أدي مكل - - -
		ملخص الفصل
		أسئلة المائدة والتأمل

الجزء الثالث،	لفصل اسر مع الدلائل التربوية ودور
الفصل الخامس: نظريات التعلم	133 الأسرة
161 وتطبيقات التدريس	134 مفاهيم مهمة حول البديل التربوية
163 دور النظرية	135 البيئة الأقل تقليداً
163 نظريات التعلم	135 الدمج شامل
163 علم النفس التطوري	135 فلسفة دمج الشامل
163 فروقات في التفكير	136 الدمج
164 مراحل التفكير والتطور عند بياجيه	136 مفهوم عريضة الدمج الشامل الفعال
165 مراحل التعلم	شمول الطلبة في التعليم العام 4-1
167 قصة طالب 3-5: نظرية التطور والنمو	137 استراتيجيات عملية
167 دلالات علم النفس التطوري لصعوبات التعلم	137 تأثير ذلك في الدلائل التربوية
167 والإعاقات البسيطة ذات العلاقة	137 مدى الدلائل التربوية
168 علم نفس السلوك	139 مبررات بدائل لتربوية
170 الوحدة السلوكية	140 أنواع البدائل التربوية
التفخيم التقليدي للسلوك والدعم الإيجابي	141 اختيار النتيجة
171 للسلوك	الدعمون المشاركة بين معلمين التعليم العام
171 التدريس المباشر	145 وعلمي التربية السلسلة
172 التحليل السلوكي	145 التمارين
تصانح للتدريس 1 5 خطوات التحليل	146 ما يحتاج إليه معلم التعليم العام
173 السلوكي	147 تصانح للتدريس 4-1: التمارين لتعلم
دلالات علم نفس السلوك لصعوبات التعلم	148 ما يحتاج إليه معلم التربية الخاصة
173 والإعاقات البسيطة ذات العلاقة	148 التدريس التشاركي
شمول الطلبة في التعليم العام 5	استراتيجيات نجاح للتدريس التشاركي
174 استراتيجيات سلوكية	تصانح للتدريس 4-2 استراتيجيات تعلمين
174 علم النفس المعرفي	150 يمتثلان معاً
175 للحاجة المعرفية	151 أسر وأباء
نموذج معالجة المعلومات في التعلم	للحساسية تجاه الفروق الثقافية واللغوية
176 قصة طالب 2-5: مدرسة تلحد الصعوبات	152 للأسر
176 للمعرفية بنظر الأخصائي	التراخات بكفاءة
تصانح للتدريس 2-5: استراتيجيات لتحصين	152 قصة طالب 4-1: أنكار الآباء
179 الذاكرة	153 حقوق الآباء
182 نظريات التعلم المعرفي	تصانح للتدريس 4-3: استراتيجيات للآباء
182 التثقيب	153 والأسر
182 التخطيط التنظيمية	155 نظم الأسرة
183 الخريطة المفاهيمية	156 مراحل التفكير
183 خرائط الأفكار	157 مجموعات دعم الآباء والإرشاد الأسري
184 ما وراء المعرفة	157 اجتماعات الآباء - المعلمين
185 قصة طالب 3-5: سلوك تسوق ما وراء المعرفة	158 مدى ظل
شمول الطلبة في التعليم العام 2-5	158 مفعش النفس
186 استراتيجيات شملت إلى علم النفس المعرفي	159 أسئلة لمناقشة والتأمل

210	شعول الطلبة في التعلم العام 2-6 تحديات سلوكية	187	دلالات علم النفس المعرفي في التدريس
211	قصة طالب 3-6 خطة تدخل سلوكية	187	تدريس استراتيجيات التعلم
211	لجورد	187	استراتيجيات التعلم
212	مصالح للتدريس 2-6 استراتيجيات لتطبيق الاحتمالات الاجتماعية والانفعالية للطلبة	188	التدخل الاجتماعي للتعلم
213	إعادة تنظيم العمل الأكاديمي لهيئة سهر	189	الموارد التعليمية
213	الاستخدام	190	دلالات تدريس استراتيجيات التعلم
214	استراتيجيات إدارة الذات	190	بني طفل
215	استراتيجيات إيجابية لسلوكيات سلبية	191	مفهوم الفصل
215	عدوانية	192	أسئلة للطلاب والقامل
216	استراتيجيات إدارة السلوك		
216	التماثل السلوكي	193	الفصل السادس: التحديات الاجتماعية
216	الإقصاء	194	والانفعالية والسلوكية
218	تعديل السلوك المعرفي	194	نظرة عامة على التحديات الاجتماعية
218	استخدام التعزيز	194	والانفعالية والمشاركة
219	التنسيق بين البيت والمدرسة	196	قصة طالب 4، 1. ملية دور تحديات
220	نصائح للتدريس 3-6 إيجاد للمزوات	196	تحديات اجتماعية
222	لدي طفل	198	- قصة طالب 2-6 1. مل طالب ذو تحديات
222	مفهوم الفصل	198	اجتماعية
223	أسئلة للمناقشة والتأمل	198	محديات تعليمية
		198	العلاقة بين مجموعات التعلم والتحديا
		198	الانفعالية
		199	حماض التحديات الانفعالية
		200	تحديات سلوكية
		201	معنى الطلبة
225	الفصل السابع: اضطراب عجز الانتباه		التقديم الوظيفي للسلوك ولادعم الإيجابي
	المصاحب للخصائص ذات العلاقة	201	للسلوك
227	والاضطرابات ذات العلاقة	204	وقد لى مقدمة للسلوك
227	حماض اضطراب عجز الانتباه المصاحب	206	استراتيجيات لتعويض الكفاءات الاجتماعية
228	بالنشاط الزائد	206	تصنيف إدراك الذات لدى الطلبة
228	أعراض اضطراب عجز الانتباه، مصاحب	207	تحسين التوافق غير اللفظي
228	بالنشاط الزائد		شمول الطلبة في التعليم العام 1-6. 1. فلهارات
230	- قصة طالب 1-7. 1. مل طفل ذو اضطراب	207	الاجتماعية
230	عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد	207	استراتيجيات التعلم المعرفي للسهارات
231	أعراض اضطراب عجز الانتباه، مصاحب	207	الاجتماعية
231	بالنشاط الزائد في المراحل العمرية المختلفة	208	نصائح للتدريس 1-6. 1. استراتيجيات تحسين
231	التقييم	208	تقويم الذات
231	أنواع اضطراب عجز الانتباه المصاحب	209	استراتيجيات تعليمية ذوي التحديات الانفعالية
231	بالنشاط الزائد	209	استراتيجيات تعليمية ذوي التحديات السلوكية
231	مفاهيم التفكير	209	وصف خطة تدخل سلوكية معقدة
231	- قصة طالب 2-7. 1. مل طفل غير المنسج بدور	209	إيجاد ستة صفية إيجابية
231	الحركة للرائدة		
234	زراعة إدراك الأطفال الشخصيات باضطراب		
234	عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد		

253	فوائد التدخل المبكر	المدائن البريوية بلداة ذوي اضطراب عجز
254	اعتبارات التتبع الثقلي عند الأطفال الصغار	لانيه الصمير بالمشط الزائد
255	الأطفال الصغار المعرضين للخطر	الاستجابة شخص واستجابات العلية ذوي
	استراتيجيات للأطفال الصغار في التعليم	اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط
256	العام	الزائد
	- حصول الأطفال في النظم العام 1-8	علاج اضطراب عجز الانتباه للمصاحب
257	الأطفال الصغار ذوي الاحتياجات الخاصة	بالشاهد براند
	كيف تساعد خدمات التدخل المبكر هي	الاضطراب الرئيسية للاضطراب مع الأطفال
257	انتقال الأطفال إلى الروضة	الأمريكية للعلاج
	القانون والأطفال الصغار ذوي الإعاقات	النموذج متعدد للعلاج
258	أطفال ما قبل المدرسة من 3-5 سنوات	العلاجات
259	الوضع والمدرسون: الولادة إلى عمر المئتين	الأدوية: منظمة السبية
	عدد أطفال ما قبل المدرسة للتطبيقات	طرائق تدريس الطلبة ذوي لاضطراب عجز
259	التربية الخاصة	الانتباه مصاحب بالنشاط الزائد
260	البيئات التعليمية	زيادة الانتباه
261	المؤقتين والمراجع	التعامل مع الانتباه
	للأشياء المتعلقة للمشكلات عند الأطفال	مصالح لتدريس 1-7 زيادة الانتباه
262	الاضطراب	تقليل حركة الزائدة
264	التأثير الحركي والقلم	تدريبات ضعف التعليم العام
	قصة طالب 1-8 مشكلات: تدريس	- مصانع لتدريس 2-7 التدخل مع
265	الحركي	الاضطراب
265	أهمية التطور الحركي	مصنع لتدريس 3-7 التعامل مع الحركة
266	مفاهيم فلسفة في التطور الحركي	الزائد
267	التطور الحركي الإدراكي	اضطراب طيف التوحد
268	التكامل الحسي	- شعور العلية في التنظيم للعام 1-7 العلة
269	التطور الإدراكي	دور اضطراب عجز الانتباه للمصاحب
269	مفهوم للعلاج الإدراكي	بالشاهد الزائد
	- قصة طالب 2-8 صعوبات الإدراك	أنواع اضطراب طيف التوحد
269	الحسي والإدراك الحسي	- قصة طالب 3-7 تمثيل جرائكين
270	زيادة الضغط على الأنظمة الإدراكية	اضطرابات التعلم غير اللغوية: حالة ذات
	الإدراك الحسي	علاوة
	الإدراك الحسي	- مصانع لتدريس 4-7 دعم العلية ذوي
273	الإدراك الحسي والعملي	متلازمة إسبرجر
273	تقييم الأطفال المبطل	- لدي طفل
273	مراحل التعرف المبكر والتكيف	ملخص الفصل
273	جوانب التكيف	أسئلة للمناقشة والتأمل
277	برامج ومبرسات المطلوبة المبكرة	
277	ممارسات يوصى بها: قسم الطفولة المبكرة	الفصل الثامن: الأطفال الصغار ذوي
278	استخدام التكنولوجيا المصنوع	الإعاقات
278	استراتيجيات التدخل المبكر	أهمية السنوات المبكرة
279	أنشطة التطور الحركي	

تشريعات الانتقال لطبقة المرحلة المتوسطة والثانوية	296
محتوى خطة الانتقال	296
تطوير خطة انتقال	297
نصائح للتدريس 2-9 - خطط موحدة لتطوير خطة انتقال لطبقة المرحلة المتوسطة والثانوية ذوي الإعاقات	298
مطالي تيريس المرافقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات الملائكة	298
معلم برامج المرحلة المتوسطة والثانوية	298
نماذج للتأهيل للأهداف إلى خدمة المرافقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة في المرحلة الثانوية	299
تكنولوجيا الحاسوب للتعليمية والمساعدة	300
ماذا يحدث لمدة المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم	301
قصة طالب 3-9 ريتشارد-كيف عبر الحاسوب	302
حالي	302
قصة طالب 4-9 دون والتعلم من أجل أمريكا	302
تدريس استراتيجيات التعلم	302
نموذج التمثل من خلال الاستراتيجيات	303
نصائح للتدريس 3-9 تدريس استراتيجيات التعلم	303
خطوات تدريس استراتيجيات التعلم	304
برامج ما بعد الثانوية	306
برامج الجامعة	307
قصة طالب 5-9 دارلين، طالبة جامعية ذات صعوبات في التعلم	307
تشريعات لطبقة ذوي الإعاقات في برنامج الجامعة	307
التكيفات في البرامج الجامعية	307
شمول الطلبة في التعليم العام	307
2-9: تكيفات مقترحة في برامج الجامعة للخصبة المهنية وصعوبات التعلم	308
برنامج ما بعد الثانوية بدرجتي جامعية	308
نصائح للتدريس 4-9 - خطط موحدة لمساعدة طلبة الجامعة ذوي صعوبات في التعلم	309
مصنع بكريس 1-8 أنشطة لتطور الحركات الكبيرة	279
نصائح للتدريس 2-8 أنشطة لتطور الحركات الدقيقة	280
معالجة سمعية	281
نصائح للتدريس 3-8 أنشطة للمعالجة السمعية	281
المعالجة البصرية	282
نصائح للتدريس 4-8 أنشطة للمعالجة البصرية	282
المعالجة اللمسية والعضلية	282
نصائح للتدريس 5-8 أنشطة للمعالجة اللمسية والعضلية	283
- ذوي طلق	283
- منصف الفصل	284
- أسئلة مناقشة وإكمال	284
الفصل التاسع المرافقون والتكبار ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة	
حساس المرافقين	287
جندس المرافقين ذوي صعوبات التعلم	288
قصة طالب 1-9 - له مرافق ذو صعوبة في التعلم	288
قضايا جلوس في مستوى المدرسة المتوسطة والثانوية	288
تصديقات المرافقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة	291
البدائل التدرسية في المدرسة المتوسطة والمدرسة الثانوية	292
التمج في المدرسة الثانوية	292
شمس الطلبة في التعليم العام 1-9 - صف ثانوية	292
ممرسات تمج فعالة لطلبي المرحلة المتوسطة والثانوية	293
قصة طالب 2-9 - مايكل-الثقة بقره المعلم	294
معايير الأداء والاختبارات العامة	294
نصائح للتدريس 1-9 - نصائح أخذ الامتحان	295
الطبة ذوي الصعوبات التعليمية	295
معدو لود في المرحلة المتوسطة والثانوية	295

المحتويات

59	اللغة للحكيمة والقدرات، ولكتابه، نظم نموي
59	مشاكل
60	الشكل نظام اللغة
60	اللغة كسلبية اتصال
61	- قصة طالب 1-11: هيلين كيلر، البصيرة والتعلم
61	
61	تدريس اللغة في صف التنظيم العام
61	- شمول الطلبة في التعلم العام 1-11 تعليم
63	اللغة، كيف يتكسب الأطفال اللغة؟
63	- قصة طالب 2-11: أول كلمة له بيتر
63	مكونات نظام اللغة
64	Phonology
64	Morphology
66	Syntax
66	Pragmatics
67	أنواع مشكلات اللغة
68	اضطرابات اللغة مقابل اضطرابات الكلام
69	تأخر الكلام
70	- قصة طالب 3-11: مارشا طفلة محاصرة لغوياً
71	وهي صوتي ضعيف
71	للمعالجة للوقت الأصوات
72	التسمية الأوتوماتيكية السريعة وإيجاد الكلمة
73	لضطرابات اللغة
73	متعلمو اللغة الإنجليزية
73	تعليم لغة ثانية
73	- نصائح للتدريس 1-11: ممارسات فاعلة
74	لدمج تعليمي اللغة الإنجليزية
74	التأهيل المتكامل في التربية الخاصة
76	تعليم القراءة والكتابة والتفكير واللغة الشفهية
76	تأهيل اللغة الشفهية
76	الانقياس غير الرسمية
78	نصائح للتدريس 2-11: الأنشطة لدعم التعليم
78	للتفكير للقراءة والكتابة
79	الاضطرابات الرسمية
79	الاستماع
80	الاستماع بعين الاستماع
82	الوعي الصوتي لأصوات اللغة
82	بناء مفردات للاستماع

بكمز دوي، صعوبات التعلم والإعاقات	
البصيرة داب العلاقة	25
قصة داب 6-9: فرانك كوبر ذو صعوبة في	
التعلم	
لدي طفل	26
ملخص النص	27
	28
أسئلة بحثية والتأمل	31
المصطلح امعاء المس، الفواهي الطبيعية	32
لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة	33
ذات العلاقة	33
أهمية التدريبات العقلية للمريض	34
خبرم الأصابع ودراسة الدماغ	35
الدماغ، تركيبه ووظيفته	37
أبحاث الدماغ الحديثة	
- قصة طالب 1-10: إلهامه جمع الأفراد	39
دوي صعوبات، قراءة والكتابة	39
ما وجد إلى العلم في مجال (fMRI) Functional magnetic resonance imaging	40
dional magnetic resonance imaging	43
علم الدماغ العصبي	43
الدخول، للعصبية	44
- التكيف العصبي التقليدي	45
فحص الاضطرابات العصبية البسيطة	48
الأحساسون القديرون ذوو العلاقة بصعوبات	48
للتعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة	49
حب، لأعمال ربط الأسرة	51
تعم الأصابع	
عم المعبر	
عم الصمم	53
العب القلبي	53
- نصائح للتدريس 1-10: استخدام المعلومات	53
الطبية الطلبة في صف التعليم العام	53
لدي طفل	
ملخص الفصل	54
أسئلة للبحث والتأمل	55
	55
الجزء الرابع: من النظرية إلى	57
استراتيجيات التدريس	57
الفصل الحادي عشر: صعوبات اللغة	58
الحكيمة	

371	للفردات	فهم العمل
372	الاستيعاب	الاستماع والاستيعاب
373	وجهات نظر خاصة حول الاستيعاب القرائي	لاستماع المائل
	الاستيعاب القرائي يعتمد على ما يحصره	لاستماع إلى القصص
373	القارئ للمادة المكتوبة	الكلام
373	الاستيعاب القرائي عملية تفكير	مراحل تطور اللغة الشفهية
374	الاستيعاب القرائي تفاعل نشط مع النص	مشكلات في اكتساب اللغة
374	استراتيجيات لتحصين الاستيعاب القرائي	أنشطة لتعليم اللغة الطبيعية
	أنشطة الاستيعاب على القراءة في ألسنها	أنشطة لتعليم اللغة المكتوبة
375	وبعضها	أنشطة تسمى اللغة الشفهية عند التراجع
	مصطلح للتدريس 12. استراتيجيات	- لدى طلي
375	لتحصين الاستيعاب القرائي	ملخص الفصل
	استيعاب القصص القصصية والمعلوماتية	أسئلة للتفكير والتأمل
376	استيعاب المواد المطبوعة	
	العلاقة بين القراءة والكتابة	القصص الذاتي عشر صعوبات لقراءة
376	القراءة والكتابة المبكرة والكتابة لاحقاً	الدعوات
377	تدريس القراءة اعتماداً على الأسب	- تيسر صعوبات القراءة
377	تدريس القراءة واللغة الكلي	- استراتيجيات القراءة لمطوف للتعليم العام
378	قصة طالب 12.2 الكتابة قبل القراءة	- الاستجابة للتبدل
378	مقدمات اللغة الإنجليزية والقراءة	- صعوبات القراءة والكتابة (التملكية)
70	تقديم القراءة	- شعور الطلبة في التعليم العام 12
379	المقدمات غير الرسمية	استراتيجيات القراءة
379	الاختبارات الرسمية	- قصة ذات 12.1. نفس نوع صعوبات
380	استراتيجيات التدريس	القراءة والكتابة
381	استراتيجيات لتحصين التعرف على الكلمة	عناصر القراءة
382	بناء الوعي الصوتي	الوعي الصوتي
382	مؤشرات مهارات القراءة والكتابة المبكرة	المؤشرات ومهارات التعرف على الكلمة
382	الأساسية	الصوتيات
382	الطرائق الصوتية	معرفة الحروف بالصوتيات
383	استراتيجيات لتحصين التلاوة	أنواع طرائق الصوتيات
383	القراءة المكتوبة	الكلمات الأكثر تكراراً
383	الكتب المختارة بها	إشارات كسائية
384	الطريقة العنصرية	التحليل البنيائي
385	استراتيجيات لتحصين الاستيعاب القرائي	الجمع بين إشارات التعرف على الكلمة
385	استخدام فراغات Bani	الطلاقة
385	تعليم الطفلة للمعرفة	بذء طرائق الأكثر تكراراً
385	طريقة القصة للغة	مطابقة
386	استراتيجية K-W L	التعرف على التلطف
386	بناء معنى مع الفردات والمفاهيم	القراءة للكثرة
387	قصة طالب 112.3 انهم الحائض للمعجم	طرائق أخرى لتحصين الطلاقة القرائية
388		

419	استراتيجيات الكتابة لصف التعليم العام	390	العلاقة بين القراءة والكتابة
421	تطبيقات لتحيزات الكتابة للقراءة	391	استراتيجيات المعلم المعرفي للقراءة
	نصائح للتدريس 13 الإطار العام للكتابة	393	الطرق متعددة -حواس
421	شمسول الطلبة في التدعيم العام 13.1		الاستناد مع القراءة وتكوينها
422	استراتيجيات الكتابة	393	مصنوع للتدريس 13.2 طريقة في ذلك لتعلم
	استراتيجيات تدريس للتدبير الكتابي	394	الكلمات
422	- نصائح للتدريس 13 تدريس عملية		التكولوجيا التعليمية المساندة والقراءة
423	الكتابة	394	برامج من المعرب إلى الكلام
424	استراتيجيات استخدام برامج الكتابة	394	الكتب المسجلة والأكراسي للتمهجة
	استراتيجيات لتدريس التهجئة	395	لدي طفل .
425	مصابيح للتدريس 13.3 طريقة في ذلك لتدريس	395	ملخص فصل
426	التهجئة		أسئلة لتفكير والتأمل
428	استراتيجيات لتدريس الكتابة اليدوية		
428	لدي طفل	398	للمع الثالث عشر: صعوبة التعلم
429	ملخص الفصل	399	الكتابة
	أسئلة للمناقشة والتأمل	400	مطروحات
		400	المعبر الكتابي
431	الفصل الرابع عشر: صعوبات تفكير الرياضيات	401	الروابط الكتابية في نظام اللغة المتكامل
	الرياضيات	404	أفكار في الكتابة المبكرة
433	صعوبات الرياضيات وصعوبات التعلم	404	عالية الكتابة
434	الرياضة	404	مبادئ تدريس عملية الكتابة
435	للتدريس المبكرة للإعداد والحس بالإعداد	405	معي استراتيجيات تعلم الكتابة
435	الطلاب		استراتيجيات الكتابة
435	العلم	407	التكولوجيا التعليمية المساندة لتدريس صعوبات
	العلاقات القرائية	411	الكتابة
436	القدرات الإدراكية البصرية والبصرية	411	تقديم التدريس الكتابي
436	الحركية	413	التهجئة
437	مفاهيم الوقت والاتجاه	414	مدرج التطورية تعلم التهجئة
437	خصائص صعوبات التعلم الرياضية	415	مشكلات في علاقة بالتهجئة
438	صعوبات معالجة الحروف	416	التهجئة المتحركة
438	اللغة والقدرات الرياضية	416	معي متعدد الحواس للتهجئة
439	فكر الرياضيات	416	للتدريس اختيار الكلمة للتدريس للتهجئة
440	صعوبات التعلم الرياضي في المرحلة الثانوية		تقديم للتهجئة
440	معايير الرياضيات	417	- قصة طالب 13 معرفة الحقيقة لثمة عن
	معايير مقدمة واختبارات سنوية	417	التهجئة
440	معايير معايير الرياضيات من المجلس	418	الكتابة اليدوية
442	الوطني لمعنى الرياضيات (NCTM)		الحالب الذي يكتب بيده اليسرى
442	- نظريات التعلم في تدريس الرياضيات	418	مهارات التهجئة على لوح المفاتيح (Key board)
	الاندماج للتدريس	419	
442	- قصة طالب 14 الاندماج للتدريس في	419	استراتيجيات التدريس

442	الرياضيات
443	إنتقال من التكمم للتدريس إلى الجرد
444	التدريس للرياضيات
444	تدريس استراتيجيات التكمم
	حل المشكلات
445	= قصة طالب 1-2، التمهيد على كجاءات
	حل المشكلات
446	نصائح لتدريس 1-2: بعض الأمثلة على حل
446	لشكلات
448	= تقييم التحصيل في الرياضيات
450	الاختبارات الرسمية
450	مقاييس غير الرسمية
451	= استراتيجيات التدريس
451	= استراتيجيات رياضية لتصف للتعليم العام
1-14	مستويات رياضية
	مناهج الرياضيات
451	تسلسل الرياضيات المطلوب من الروضة
452	من النصف الثاني
	مناهج الرياضيات في المرحلة الثانوية
452	مبادئ تدريس القلبية ذوي صعوبات
453	رياضيات
453	تعليم التفكير للأعداد
453	التكمم من التكمم إلى الجرد
	تدريس مرس بالممارسة
454	تعميم مهارات والتقدم تدريس للمصالحات
454	الرياضية
454	= أنشطة لتدريس الرياضيات
456	مهارات التدريس للتفكير للأعداد
460	تدريس المهارات الحسابية
462	تدريس مسائل الكتلية
	استراتيجيات رياضية في المرحلة الثانوية
462	= استراتيجيات التكنولوجيا في تدريس
462	الرياضيات
463	آلة الحاسبة
463	جهاز الحاسب
463	الجداول والأشكال
464	= لدى طبل
465	= ملخص الفصل
466	= أسئلة للتدريس والتعلم

نظرة عامة

يركز هذا الكتاب على الطلبة ذوي صعوبات التعلم وكذلك الطلبة ذوي الإعاقات البسيطة. إن صعوبات التعلم هي فئة من الإعاقات التي حددتها فائير التربية الخاصة بينم الإعاقات البسيطة في اصطلاح يطلق من قبل العديد من المدارس لوصف مجموعات الطلبة من 6 فئات التربية الخاصة، بما فيها صعوبات التعلم. إن الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأولئك ذوي الإعاقات البسيطة مدعشون حيث إن لكل فرد مواهبه وخصائصه ونقاط قوة وضعف، إن اطفالهم والاستراتيجيات المقدمة في هذا الكتاب وأسمة في مداها وتنتطبق على الصبة ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقات البسيطة حيث يتواجدون في كل غرفة صفية وإذا لم يتم التعرف على هؤلاء الطلبة ومعالجتهم فإنهم سيواجهون العديد من الصعوبات في حياتهم

إن الاهداف الأساسية لهذا الكتاب هي تحديد الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ومساعدتهم على النجاح في المدرسة وفي حياتهم

ير اسسحة الثانية عشر هذه من الكتاب تعكس الآراء الحديثة حول الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة، وتتضمن الأبحاث الحديثة والمتقدمة، وتشير إلى التغير في المبادئ سواء في التعليم العام أو في مجال التربية الخاصة وتهدف النصوص التي تم تعديلها في هذه النسخة إلى تقديم تفسير واضح ومتقن للمصائل الجديدة والجسدة في التحار وبالإضافة إلى تغطية التوجهات الحديثة، فإن الكتاب يستعرض المفاهيم والأساليب والاستراتيجيات للكلالسيكية والتي ساعدت المعلمين والآهالي والطلبة عبر السموات الماضية

الجمهور والطرح والغرض

إن هذا الكتاب موجّه إلى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا والذين يتخصصون في التربية أو في التربية الخاصة؛ حيث يقدم الكتاب عرضاً شاملاً للمجاله ووصف الخصائص المرتبطة بالمشاكل المختلفة للإعاقات البسيطة، ويقدم استراتيجيات تدريسية للمعلمين العامين ولطلمي التربية الخاصة، والإحصائيين للتفسيريين في المدارس، ولإداريين، وإخصائيين الأمراض/ الإضطرابات اللغوية والمرشدين، ولطبقة المهنيين ذوي العلاقة. إن هذا الكتاب مفيد خصوصاً للمعلمين ما قبل الخدمة وفي أثنائها والذين تتزايد مسؤولياتهم لتدريس الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ضمن الصفوف العادية أو الدمجة بالإضافة إلى ذلك، فإن هذا الكتاب يوفر بالاهالي المعلومات الضرورية التي تساعد على فهم أطفالهم ومشكلاته بشكل أفضل

إن صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة هي ظروف تحول دون تعلم العديد من الأطفال، ولها فئان، والراشدين، وتؤثر في حياتهم. إن هذه المشكلات قد تؤدي إلى صعوبات شديدة في التعلم المدرسي، وإن هذه الصعوبات غالباً ما تستمر إلى مرحلة النضوج إن تقترب الذي تشاء في هذا الكتاب هو متعدد للتحاور حيث يمكن القراء من الحصول على فهم شامل لهذا الموضوع المعقد. يجب على المعلمين أن يفهموا الطرائق النظرية المختلفة الخاصة بمجال

لإعدادات بسيطة. ويجب عليهم أن يعرفوا الإجراءات الخاصة بتقييم الطلبة، ويمتلكوا لمهارات التدريس لإكلينيكي، وأن يكونوا طمحين بطرائق التدريس والاستراتيجيات والمواد، وكذلك ينبغي عليهم الالتزام بقوانين التربية الخاصة.

جديد النسخة الثانية عشر

إن لمواضيع التي تغطيها والعقائق للميزة تم تصميمها لمساعدة الطلبة الجدد على النجاح في الغرفة الصفية ومع طلبتهم في المستقبل. وفيما يأتي يتم عرض النقاط الأساسية التي تم مراجعتها وإدراجها في هذه النسخة

التأكيد على تداخل المجموعات

إن العديد من الولايات قد غيرت السياسات الخاصة بشهادات واعتماد معلمي التربية الخاصة وبدأت باستخدام مصطلحات مثل "الإعاقات البسيطة" أو "الإعاقات البسيطة/عقوبة"

ي. مسمى "الإعاقات البسيطة" عادة ما يتضمن الطلب الذين تنطبق عليهم خدمات التربية الخاصة ضمن مجموعات مختلفة، مثل صعوبات التعلم، الإعاقات العقلية، الاضطرابات السلوكية والعاطفية، وإعاقات أخرى. حسب شروط الشهادة التي تمنحها الولاية ومن أجل تلبية لشروط الخاصة بالشهادة في ولايتهم، فإن برامج إعداد المعلمين في الجامعات أصبحت تطرح مساقات تعطي التداخل في الإعاقات وتتجنب لهذه التغيرات في شروط الحصول على الشهادات. ويمكن استخدام هذا الكتاب ضمن هذا السياق أيضاً والذي عالياً ما يسمى "تعليم مثله ذوي الإعاقات البسيطة"، وكذلك ضمن المساقات التقليدية المرتبطة - الطلبة ذوي صعوبات التعلم

وبالتالي فإن المذاهب التي تم عرضها في هذا الكتاب واسعة في مذهبها ويمكن تصنيفها على نوعين من المساقات. فمثلاً الموضوعات الخاصة بالقانون والتقويم، وإجراءات الاستجابة للتدخل (RTI)، واستراتيجيات التدريس تنطبق على الطلب الذين لديهم صعوبات تعلم وإعاقات بسيطة.

تغطية أكبر للتدريس في الصفوف العادية

عادةً ما يتواجد غالبية الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة في الصفوف العادية حيث تصبح مسؤولية تدريسهم على معلم التربية العامة. كل واحد من فصول الكتاب يتعرض للاستراتيجيات التي يمكن لمعلم التربية العامة أن يستخدمها في تدريس للطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

فإن العديد من الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم وإعاقات بسيطة ذات العلاقة بها يتلقون انهم يتدربون في الصفوف العادية أو في صفوف مدمجة

هذه العديد من الفوائد للدمج حيث يمكن أن توفر الصفوف العادية للطلبة ذوي الإعاقات فرصة أكثر للوصول إلى الأقران، إذ تؤدي إلى رفع التوقعات المرتبطة بمآلات التحصيل، وتساعد

الطبعة العادية، على تقبل الطلبة المختلفين، وكذلك يساعد التجمع على تحسين التنسيق فيما بين المعلمين لمعينين ومعلمي التربية الخاصة.

قانون 2004 الخاص بتحسين تعليم الأفراد ذوي الإعاقات

تحتوي هذه النسخة من الكتاب على معلومات حديثة مرتبطة بقانون 2004 وأثره في مجال صعوبات التعلم، ففي الفصل الأول والثاني وفيما بعد أيضاً يتم شرح الخصائص الخاصة بالقانون والتي تؤثر في الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة إن تعليمات قانون 2006 والمنشورة من قبل وزارة التعليم الأمريكية، توضح كيف يمكن للمدارس أن تطبق قانون 2004، هذه التعليمات أيضاً تم الحديث عنها وعرضها في الفصل الأول والثاني وفيما بعد في الكتاب.

الاستجابة للتدخل (RTI)

إن الاستجابة للتدخل هي عملية جديدة خاصة بتدريب الطلبة جميعهم، وكذلك تؤثر في مدى التعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة. يتم تناول RTI بشكل شامل في الفصل الثاني والحديث عنها في أجزاء أخرى ذات علاقة من الكتاب.

زيادة المتطلبات للمعلمي للغة الإنجليزية

تم إعطاء ستاء خاص في هذا الكتاب للمعلمي اللغة الإنجليزية والذين لغتهم الأم غير الإنجليزية والذين لم يتقنوا اللغة بعد. يجب على معلمي ما قبل الخدمة أن يتعرفوا على حاجات هؤلاء الطلبة والذين لديهم إعاقات بسيطة. هذه القضايا تم تناولها في الفصل الحادي عشر وفي أجزاء أخرى من الكتاب أيضاً.

التقاضي الأساسية التي تم مراجعتها في هذه النسخة

• يناقش الفصلان الأول والثاني الآراء الحديثة حول التربية الخاصة وعلاقتها بالتربية العامة، كما يناقشان أيضاً القوانين الجديدة التي تؤثر في تدويم وتدريب الطلبة ذوي الإعاقات.

• الفصل السادس مخصص للتحديات الاجتماعية والعاطفية والسلوكية التي تواجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة. يمكن أن تتداخل هذه المشكلات مع تعلم الطالب وحياته، ويناقش هذا الفصل أيضاً الاستراتيجيات العملية والتدخلات التي تساعد الطلبة ذوي التحديات الاجتماعية والعاطفية والسلوكية.

• الفصل السابع يركز على اضطراب نقص الانتباه (ADHD) واضطرابات طيف التوحد حيث يتم عرض أحدث نتائج الأبحاث والعلاج المرتبط بـ ADHD، كذلك يرمي الفصل الاضطرابات المرتبطة بطيف التوحد، مثل التوحد، الاضطرابات اللغوية، متلازمة

- الفصل لعاشر يناقش الجوانب الطبية لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة حيث يتم عرض النتائج البحثية الحديثة الخاصة بالدماغ وعلم الأعصاب.
- إن الأبحاث التي تستخدم صور الرنين المغناطيسي الوظيفي (fMRI) تولد معلومات جديدة حول الدماغ وصعوبات القراءة
- الفصل الحادي عشر امتد ليشمل اللغة ومتعلمي اللغة الإنجليزية واشتمل على مرائق لتقويم وتدريب متعلمي اللغة الإنجليزية.
- وحيث إن غالبية الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة يتم تقديم الخدمة لهم في الصفوف العادية، فإن الفصول من 1 إلى 4 والفصول 6 - 7 و 8 شتملت على معلومات موسعة وحديثة حول الممارسات الخاصة بالدمج وبينت كيف أن معلم نصف ومعلم التربية الخاصة يعملون مع بعض من أجل نجاح عملية الدمج
- ولغرض الثامن حول الأطفال الصغار ذوي الإعاقات يركز الآن على الإعاقات والدمج المبكر ويناقش الفصل الإشارات المبكرة لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة التي يمكن أن تظهر عند الأطفال الصغار. كذلك يقدم الفصل العديد من استراتيجيات للتدخل المبكر التي يمكن استخدامها مع الأطفال الصغار.
- الفصل التاسع يشتمل على محتوى موسع حول المراقبين والمباشرين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة حيث يناقش الفصل معلومات حديثة مرسطة بمشكلات المراقبين والمباشرين ذوي صعوبات التعلم ويقدم استراتيجيات لمساعدة هؤلاء الأفراد
- والفصل الثاني عشر يدور حول القراءة ويشتمل على نتائج اللجنة الوطنية لقراءة حول أساليب التدريس للخاصة بتدريس القراءة والحاجة إلى تطبيقات معاصرة حول تدريس الأصوات، والحروف، الكلمات، والامتناع.
- الخصائص الخاصة بمساعدة الطلبة على التعلم
- لقد تم إضافة بعض الخصائص التي تجعل هذا الكتاب سهل للقراءة ويشد الانتباه بشكل أكبر
- والخطوط المرفقة لإفريقية الفصل، حيث تعرض هذه الخطوط الموضوعات الرئيسية التي سيتناولها الفصل وبشكل منظم يساعد على تعلم المادة المعروضة.
- الاقتباسات في بداية كل فصل تساعد على تركيز القارئ.
- صناديق "Tesch's tips" توفر أمثلة على نماذج تدريس عملية وأساليب تدريسها واستراتيجياتها من أجل تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
- قصص الطلبة: تم إدراج العديد من قصص الطلبة في كل فصل وفي عرض الموقف

- حقيقة من حياة طلبة لتوضيح الموضوع قيد للبحث، وتم عرض بعض الأسطة الداعلية
 - بعض صديق المعلومات تركز على كيفية لتدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة المرتبطة بها في صفوف التعليم العام
 - الملخص في نهاية - كل فصل - يوضح، على شكل نقاط الأفكار الأساسية التي عُرضت في الفصل.
 - بعد كل ملخص للفصل تم إدراج مجموعة من الأسئلة للمناقشة والتأمل والتي توفر فرصة للتفكير الجماعي حول الأفكار الأساسية في الفصل
 - المصطلحات الرئيسة حيث إنه في نهاية كل فصل تم إدراج مجموعة من المصطلحات المهمة التي توفر فرصة للطلبة لمراجعة معرفتهم بالمفاهيم الأساسية
- شكروا صرهان**

لقد جاء هذا الكتاب من خلال خبراتنا المتنامية في المدارس الحكومية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، والمشكلات الاجتماعية، ونوعي التحديات العاطفية والسلوكية

وقد تعلمنا أيضاً من خلال تدريسنا مجموعة من الصعاقات في مجال صعوبات التعلم، والاضطرابات العاطفية والسلوكية، والتربية الخاصة، في الكليات والجامعات. وقد تأثر هذا الكتاب إلى درجة كبيرة بالتقنية الراجعة من قبل طلبةنا في هذه الصعاقات وقد سبّغ العديد من الطلبة ورملاً، والمؤسسات إلى مفاهيم جديدة وبرامج وأنواع تعويم واستراتيجيات تدخل ونحن نشكر لسعيد من الباحثين والعلماء والمؤلفين والتحققين في المؤتمرات وإلى التربويين في مديريات التعليم والجامعات الذين عملنا معهم

و نشكر موصول إلى الأشخاص الآتية أسمائهم الذين راجعوا النسخة من هذا كتاب وعلى مراحل مختلفة وقدموا العديد من الاقتراحات المفيدة:

- 1- ثابيشا بيرنشتاين - جامعة بنهوج
- 2- ماري برادي - جامعة وين الحكومية
- 3- روزالين موراسكي - كلية سلفر ليك
- 4- انجيلات باتي - كلية جامعة مدينة نيويورك للحكومية
- 5- ساشا روبرت ليفي - جامعة وين الحكومية
- 6- جنيفر سترجنلو - جامعة شرق إلينوي
- 7- هاميل ووت - جامعة إنديانا شرق
- 8- رونديت وير - جامعة ويس

سوء أيضاً أن لشكر كويت يشتمل على من شريكه سيتفاد التعليم والتي وجهت بمهارة عالية في أداء كتابة الكتاب

وتربط جانباً ليرتد في شكر أول مدرس لها في التربية الخاصة والذي كان هائلاً لها وهو المرحوم الدكتور ساموئيل كيرك والذي لعب دوراً كبيراً في ولادة هذا الكتاب ونشكر أيضاً عائلتها - سوزان، لورا، ميري، جيمس، آرون، لي، سوء، أن، وسارة

وأخيراً لشكر لزوجها، أليسون والذي استمر في تقديم الدعم اللامتناهي

وتود بفرسي جونز أن تشكر البروفيسورة ذات الأثر الكبير في حياتها المهنية وهي بيت سوزة - أزاروف من أجل إلهامها وتمتد بتكريس جانب ليرتد حياتها في مجال صعوبات التعلم وتمتد كونها مؤلفة لهذا الكتاب معها. إن عائلة بفرسي - جيمس ومارثا، وجيم، وكريغ، وباس، وجودي، وجن، قدموا التدريب والمساندة التي يحتاجها كل مؤلف وأخيراً لشكر مروجها، لومي والذي كان مصدراً مستمراً للدعم والاطمئنان.

حذيت ليرتد

مغربي جونز

مقدمة المترجم

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله

يشكل انطباعي بوعي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة أكثر فئات التربية الخاصة انتشاراً، حيث يتواجد معظم هؤلاء الطلبة في المدارس العادية ويتنظمون في صفوف التعليم العام ويتشاركون مقاعد الدراسة مع الطلبة الآخرين من غير ذوي الإعاقات وعليه فهناك حاجة مستمرة إلى البحث والدراسة لتزويد مراجع علمية ذات طبيعة عملية للمعلمين والمهتمين في هذا الميدان ومع الانتهاء وحمد الله من ترجمة هذا الكتاب، والذي أجده واحداً من الخسر الكتب العلمية التي كتبت في صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة، فإنني أعتقد أنه أصبح يتوفر الآن في المكتبة العربية مرجعاً علمياً ذو طبيعة عملية وتطبيقية لا ينقص من معلومات حديثة وذات فائدة عملية للمربين العاملين والمهتمين بهذا الميدان.

لقد تناول هذا الكتاب وبالتفصيل وعبر أربعة عشرة فصلاً كافة الموضوعات المرتبطة بعياد صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة معصمين بالتصل المعارضات التي مرفق عن هاسته العلمية والعملية من خلال الدراسات والبحوث المستمرة. فهذا الكتاب يقدم سيرة متكاملة لميادين صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة وذلك بتقديمه وصفاً شاملاً لخصائص الإعاقات البسيطة وأنواعها المختلفة، واستراتيجيات تدريس لمطفي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، كما يمثل هذا الكتاب مصعراً قديماً ومهماً للمعلومات للآباء، حيث يقدم لهم معلومات مفيدة وضرورية ليقنعهموا أطفالهم ومشكلاته بشكل أفضل.

لا يحصى على الملمعين على هذا الميدان أن المكتبة العربية تحتوي على العديد من الكتب والمراجع العلمية في صعوبات التعلم، ولعل أهم ما يميز هذا الكتاب أنه يقدم مفهوماً واستراتيجيات يمكن تطبيقها على كل من صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة على حد سواء. فهذا الكتاب يتناول القواسم المشتركة بين صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة لتسهيل فهمها والتعامل معها.

أتمنى أن يكون هذا الكتاب إضافة نوعية للمكتبة العربية وأن يستخدم كمراجع عملي يستفيد منه أخصائيو التخصص في مجال التعليم العام والتربية الخاصة جميعهم على مستوى البكالوريوس والدراسات العليا، وكذلك للمدرسين والافاضائيين النفسيين والمهتمين الآخرين من ذوي العلاقة.

د. سهيل محمد هاشم الحسني

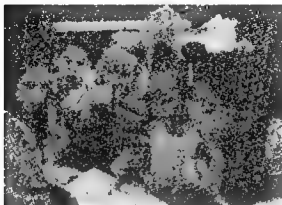
Overview

الفصل الاول

1

معلومات عامة عن الاضطرابات النفسية والذهنية

Learning Disabilities and Related Mild Disabilities: Characteristics and Current Directions



حتى نشر مقدمي الأداة في مستشفياتهم، بعد معرفته برؤيتهم، نشر مقدم

Harris Ashman

محتويات الفصل

مقدمة

ما الإعاقات البسيطة؟

الإدانة العقلية/الإعاقات المعنوية والنفسية
الاضطرابات الانفعالية والسلوكية

صعوبات التعلم

إعاقات أخرى

فئة صعوبات التعلم: ميدان في مرحلة التحول

التكثار صعوبات التعلم

تعريف صعوبات التعلم

عناصر مشتركة في تعريفات صعوبات التعلم

الأطباء المؤهليون والمبدعون ذوي صعوبات التعلم

خصائص صعوبات التعلم

خصائص سببها لصعوبة للتعلم

بعض المتغيرات ذوي صعوبات التعلم

طبيعة صعوبات التعلم عبر الثقافات

قصص طالب 1: ذكريات الطفولة

تاريخ مبدع صعوبات التعلم

تأثيرات القانون في التربية الخاصة

فئات التربية الخاصة في القانون

مقدمة قولان التربية الخاصة

قانون التعليم الأساسي والتعليم الثانوي (ESIA)

المادة 504 من قانون إعادة التأهيل لعام 1973
وتعديلات قانون الأمريكيين ذوي الإعاقات (ADA)
لعام 2006

دور التقنيات التكنولوجية

تقنيات وتوجهات حديثة

مزيد من الدمج

شمول الطلبة في التعليم العام 11

بعض الاستراتيجيات العامة

الاستجابة للتدخل (RTI)

المعايير العامة للولاية

التكنولوجيا المساعدة والتعليمية

قصص طالب 2: الحاسوب كنقطة قوة

نموذج عالمي للتعلم

قصص طالب 3.1: استخدام حاسوب

الذي طفل

ماخص لفصل

أسئلة للنقاش والتأمل

مبصحات أساسية. يحتوي الجزء الأول من هذا الكتاب على الفصل الأول، 'صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة: خصائص وتوجهات.' في هذا الفصل لنناول (1) مفهوم الإعاقات البسيطة، و(2) فئة صعوبات التعلم وتاريخ صعوبات التعلم، و(3) تأثير قانون التربية الخاصة، و(4) قضايا حديثة مهمة في ميدان التربية الخاصة

مقدمة Introduction

يركز هذا الكتاب على كل من الطلبة ذوي صعوبات التعلم (فئة من فئات التربية الخاصة) وعلى طلبة ذوي الإعاقات البسيطة (مفهوم يتضمن طلبة من عدة فئات من فئات التربية الخاصة) صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في حالات تعميق تفهم لكثير من الأصعب، والواقعية، والبحث تؤثر في أدائهم الدراسي وحياتهم كإنسان. بعض

ولايات، يجب تصنيفات وبرامج خاصة لفئات محددة من فئات للتربية الخاصة، مثل تلك التي لصعوبات التعلم، أو للاضطرابات السلوكية والانفعالية. وبعض الولايات لديها برامج غير شوية للطلبة ذوي الإعاقات البسيطة (أو الإعاقات البسيطة/المتوسطة).

ما الإعاقات البسيطة؟ What are Mild Disabilities

هم طلبة من فئات إعاقات مختلفة يتم تجميعهم مع بعضهم البعض في صفوف خاصة بالإعاقات البسيطة. فعلى سبيل المثال، يتم تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقات العقلية وذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية مع بعض الإعاقات الأخرى في برنامج خاص بالإعاقات بسيطة مع بعضهم البعض. المبرر وراء تجميع الطلبة ذوي الإعاقات البسيطة هو أن الكثير من هرائل التدريس المستخدمة مع هذه الفئات المختلفة متشابهة. فكثير من الطلبة ذوي الإعاقات البسيطة غالباً ما يتلقون التدريس في الصفوف العادية بالتعاون وتدعم من معلم التربية الخاصة. إن الطلبة الذين يتم التعرف عليهم طبقاً للمادة 504 من قانون إعادة امتاهيل يتلقون لتدريس في الصف العادي أيضاً (Boyle & Scanlon, 2010, Hallahan, 2007; Raymond, 2004).

يشكل (1.1) الإعاقات البسيطة أو فئات الطلبة في المجموعة المحددة بالإعاقات البسيطة. وتفصيل مفهوم الإعاقات البسيطة أكثر من ذلك، هناك مستويات من الإعاقات داخل كل فئة من هذه الفئات الخاصة. فعلى سبيل المثال، الطفل الذي يتم التعرف عليه بأنه ذو صعوبة تعليمية، يمكن لمستوى الإعاقة أن تكون إما بسيطة أو متوسطة أو شديدة. الشيء نفسه يمكن أن يقال عن الطلبة ضمن فئات الإعاقة العقلية والاضطرابات السلوكية والانفعالية. حتى الطلبة ذوي الإعاقات الأقل انتشاراً، مثل التوحد، إذ تكون إعاقاتهم إما بسيطة أو متوسطة أو شديدة.



شكل 1.1 فئات الإعاقات البسيطة

ومع أن درجة الإعاقة يمكن وصفها بالبسيطة أو للتوسطة أو الشديدة، من المهم أن نعرف أن 'بسيطة' لا تعني ليست مهمة أو جادة، فكون الطفل 'مختلف قليلاً' يمكن بالتأكيد أن يكون شيئاً جاداً ومهماً. والإعاقة البسيطة تعتبر شيئاً جاداً للطلاب بحيث يكون له تأثير كبير على التعلم ومفهوم الذات عندما لا يستطيع الطلاب أداء ما يجده الآخرون سهلاً (Boyle and Scanlon, 2010; Raymond, 2004).

إن مفاهيم والفئات المطروحة في هذا الكتاب ذات مدى واسع ويمكن أن تنطبق على الطلبة ذوي الإعاقات البسيطة. جدول (1.1) يصف بعض خصائص الطلبة ذوي الإعاقات البسيطة. سنراجع في القسم التالي وباحتمال الفئات الرئيسة للترقية الخاصة والتي عادة ما يتم تضمينها في 'الإعاقات البسيطة'، وبالتحديد سنراجع بمراجعة فئات الإعاقات العقلية والاضطرابات السلوكية والانفعالية وصعوبات التعلم وإعاقات أخرى.

الإعاقة العقلية/الذهنية والإعاقات النمائية

Mental Retardation / Intellectual and Developmental Disabilities

إن مصطلح الإعاقة العقلية هو لفئة المستخدمة في قانون التربية الخاصة (IDEA)، 2004، إلا أن العديد من أخصائيي التربية الخاصة وأولياء الأمور شعروا وبسبب قسوة مصطلح 'الإعاقة العقلية' فيه إعادة ووصف للطلاب وفي استجابة لهذا الفلق، غيرت الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية (AAMR) في شباط من عام 2007 وهي الجمعية الأكثر دعمًا لحاصات الأفراد ذوي الإعاقة العقلية اسم الجمعية إلى الجمعية الأمريكية للإعاقات الذهنية ولبنائية (<http://www.aaid.org>) (AAIDD). والكثير من المؤسسات والوكالات الآن تستخدم مصطلح الإعاقات الذهنية والنمائية بدلاً من الإعاقة العقلية.

جدول 11 الخصائص التعليمية والسلوكية الأكثر شيوعاً للطلبة ذوي الإعاقات البسيطة

الخصائص	الوصف
التغيب في الالتحاق	لا يركز عند شرح الفرس لفترة انتباه قصيرة، يشتت بسهولة، تركيز ضعيف، يمكن أن يظهر نشاطاً زائفاً.
لغات حركية ضعيفة	صعوبة في القدرات الحركية الكبيرة وثلاز الحركات الدقيقة (يسير حركات مئة توصف بالفرابة والحرق).
فروقات في مهارات التنصت	مشكلات في معالجة المعلومات السمعية أو البصرية (صعوبة في تفسير الأشياء السمعية أو البصرية).
مستويات معرفية ضعيفة للتعلم	لا يعرف كيف يتعلم ويدرس، يفتقر إلى مهارات التنظيم، لديه أسلوب سلبي في التعلم (لا يستطيعون توجيه تعلمهم).
صعوبات في اللغة الشفهية	وجود اضطرابات في اللغة (مشاكل في تطور اللغة، والامتناع، والتحدث، والتفويات).
صعوبات في القراءة	مشكلات في قراءة الكلمات أو في مهارات التعرف على الكلمات أو في الاستيعاب القرائي.
صعوبات في الكتابة	إحمازه ضعيف في المهمات التي تتطلب التعبير الكتابي، والتهجئة والكتابة اليدوية.
صعوبات في الرياضيات	صعوبات في التفكير الكمي والمصطلح، والوقت، وأبعاد، والحفاظ الحسابية.
مهارات اجتماعية ضعيفة	لا يعرف كيف يتصرف ويتحدث في المواقف الاجتماعية، صعوبة في تكوين علاقات اجتماعية ومداخلات مرشدة.

إن مصطلح الإعاقة العقلية لا يزال يستخدم في قانون تطوير التعليم للأفراد ذوي الإعاقات عام 2001 (IDEA-2004)، ويحس كونان مهمان (1) محدوبة الذكاء و (2) ومحدوبة سلوك لتكفي يشير مصطلح الإعاقة العقلية وفقاً لـ IDEA-2004 إلى وظائف عقلية أقل من المتوسط بشكل ملحوظ مصحوب بعيض في السلوك التكيفي وتظهر خلال فترة النمو. كان شريك في تعريف الإعاقة العقلية قبل عام 1983 على الوظائف العقلية أو درجات الذكاء، وتم اقتراح المهارات الفكرية إلى التعريف في عام 1983 من قبل Grossman (1983)، وجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية (AAMR) (2002).

في عام 2002، تم تعديل تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية ليكون كالآتي
تتميز الإعاقة العقلية بقدرات محدودة بشكل ملحوظ في كل من الوظائف العقلية والسلوك
التكيفي كما يعبر عنها في المهارات التكيفية للعقلية والاجتماعية والمفاهيمية
يشير لتعريف المعدل إلى أن الإعاقة العقلية عبارة عن مجموعة من الحالات التي تندمج معا
ذكاء وأسلاك التكيفي. يشير السلوك التكيفي إلى مهارات عملية، مثل مهارات العناية
بالذات، أو المهارات الاستقلالية، أو المهارات الاجتماعية يتم تنظيم مستويات الإعاقة العقلية
من خلال مستوى الدعم الذي يحتاجه الطالب ولهذا، للإعاقة العقلية في حالة محددة من
الأداء الذي يبدأ في مرحلة الطفولة ويتميز بمجموعة الذكاء والسلوك التكيفي معا (KirkK,
Gallagher, Anastasow, & Coleman, 2009; Williamson, McLeskey, Hopper, &
Renz, 2006)

يستطيع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تعلم للمهارات الأكاديمية، ولكن سرعة تعلمهم
تكون بطيئة، وسوف يحتاجون إلى دعم كافي ومناسب طول فترة تعلمهم

مستويات الإعاقة العقلية/ التهنئة والإعاقات للتعلمية

عندما كانت مستويات الإعاقة العقلية تعتمد على درجات الذكاء كان يتم تعريفهم
بمجموعات الأتية بسيطة، أو متوسط، أو شديد، أو اعزادي. فالأطفال ذوي الإعاقة البسيطة
أو المتوسطة من الأرجح أن يكونوا في برامج خاصة بالطلبة ذوي الإعاقات البسيطة أو في
صفوف التعليم العام. في عام 2002 اقترحت الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية التعريف
بأربعة مستويات من الإعاقة بناءً على مستوى الدعم الذي يحتاجه الطلبة والذي تم وضعه في
جدول (1 2)

جدول 2 أ مستوى الدعم الذي يحتاجه الطلبة ذوي الإعاقة العقلية/ الذهنية والإعاقات

التعلمية

1- دعم متقطع	يقدم الدعم عند الحاجة وليس في كل الأوقات هذا المستوى يراعي الإعاقة العقلية البسيطة
2- دعم محدود	يقدم الدعم بشكل منتظم لفترة قصيرة من الوقت هذا المستوى يراعي الإعاقة العقلية المتوسطة
3- دعم مستمر	يقدم الدعم بشكل مستمر ومنتظم هذا المستوى يراعي الإعاقة العقلية الشديدة
4- دعم متقدم	يتكون الدعم من مساعدة دائمة مكثفة جداً في جميع الأماكن أو فترات وتشمل مشاركة عدد أكبر من المعلمين هذا المستوى يراعي الإعاقة العقلية الاعزادية

انتشار الإعاقة العقلية Prevalence of Mental Retardation

معظم الطلبة ذوي الإعاقة العقلية (87%) لديهم إعاقة عقلية بسيطة ومن الأرجح وجودهم في برامج الإعاقة البسيطة. 41% تقريباً من جميع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية هم في صفوف التعليم العام و 24% منهم في غرف المصادر لجزء من اليوم (U.S. Department of Education, 2008). 8% تقريباً من جميع الطلبة ذوي الإعاقات هم في فئة الإعاقة العقلية (انظر جدول (4.1) في صفحة 49) فئات الأطفال ذوي الإعاقات (في "تأثير قانون التربية الخاصة" في هذا الفصل) مواقع إلكترونية مفيدة عن الإعاقة العقلية تتضمن <http://thearc.org> (جمعية لوطنين للمعاقين) ARC و <http://www.asidd.org> (الجمعية الأمريكية للإعاقات السمعية والبصرية، (AAIDD).

يوجد الأطفال ذوي الإعاقة العقلية/الذهنية والإعاقات السمعية في جميع المجموعات الاقتصادية، والعرقية، والثقافية، واللغوية

الاضطرابات الانفعالية والسلوكية Emotional / Behavioral Disorders

المصطلح المستخدم في القانون الفدرالي (IDEA-2004) هو اضطرابات انفعالية تعريف الاضطرابات الانفعالية وفقاً للقانون الفدرالي IDEA-2004 موجود في جدول (1.3).

أشار الكثير من الخبراء بأن هناك مشكلات في التعريف الفدرالي، وبناءً عليه اقترحوا استخدام مصطلح الاضطرابات السلوكية والانفعالية (EBD) (Kauffman & Landrum, 2009, Forness & Knitzer, 1992, Stichter, Conroy, & Kaufman, 2008) أشار Forness & knitzer, 1992 إلى أن مصطلح الاضطرابات السلوكية والانفعالية له مزايا عدة نجعله أفضل من المصطلح الفدرالي الاضطرابات الانفعالية، وهي (أ) تعكس المصطلحات التصنيفات المهنية الحديثة، (ب) تتضمن كل من اضطرابات السلوك والانفعالات، (ج) يركز على السلوكيات التي تحدث في إطار المدرسة، (د) يستبعد المشكلات البسيطة أو المؤقتة

العديد من الولايات والبرامج المدرسية تستخدم مصطلح الاضطرابات السلوكية والانفعالية (EBD)، تؤثر الاضطرابات السلوكية والانفعالية في التعلم، ويمثل الطلبة ذوي هذا النوع من الإعاقات تحدياً حقيقياً للمعلمين والآخرين. غالباً ما يتم وضع الطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في برامج الإعاقات البسيطة

خصائص الاضطرابات الانفعالية والسلوكية

تختلف خصائص الاضطرابات السلوكية والاضطرابات الانفعالية، إذ تتضمن الاضرار بالانفعالية المشاعر مما الدائم فمثلاً، يمكن أن يشعر الطالب بالقلق المزمن أو الاكتئاب أو يكرر لديه مفهوم منخفض عن الذات بحيث يؤثر هذه المشاعر في حياة الفرد وشرته على التعلم

جدول 1 3 الاضطرابات الانفعالية وفقا للقانون الفدرالي IDEA 2004

حالة تظهر واحدة أو أكثر من الخصائص الآتية غير مدة طويلة من الزمن ودرجة و مساحة التأثير بشكل سلبي في الإنجاز الأكاديمي
أ عدم القدرة على التعلم التي لا يمكن تفسيرها من خلال عوامل عقلية أو حسية أو صحية
ب عدم القدرة على تكوين علاقات شخصية مرضية مع الأقران أو المعلمين أو المحافظة عليها
ج سلوكيات أو انفعالات غير ملائمة في ظروف تعليمية
د تراجع عام من عدم الصيانة أو الاكتساب
هـ تدهور شديد أعراض جسدية أو معنوية مرتبطة بسلوكيات شخصية أو مرضية.

أما للاضطرابات السلوكية فتتضمن مشكلات أكثر وضوحا وظهورا مثل السلوكيات العدوانية أو السلوكيات المضادة للسلوك. كثيرا ما تتداخل وتتداخل التحديات السلوكية والانفعالية مع بعضها البعض، فالطالب الذي يشعر بالذنب محو نفسه يمكن أن يصرف في سلوكيات محددة تؤدي إلى أن يكون معزولا اجتماعيا. والطالب الذي يعاني من الاكتئاب يمكن أن يصرف في سلوكيات اجتماعية، وبالتالي يؤدي ذلك إلى علاقات ضعيفة مع الأقران إلى التحديات السلوكية والانفعالية تحدث في كل للتحديات ويغض النظر عن اللغة والعرق والثقافة والمستوى الاقتصادي.

سيكون هناك مناقشة مفصلة في الفصل السادس حول الاضطرابات السلوكية والانفعالية "التحديات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية" ويصف أيضا الفصل السادس "مسرد" تحديات التدريس والدعم الذي يحتاجه الطلبة ذوي التحديات السلوكية والانفعالية

انتشار الاضطرابات الانفعالية

حوالي 8% من مجموع الطلبة ذوي الإعاقات يعانون من اضطرابات انفعالية، انظر جدول (1-4) في صفحة 49) فئات الاضطرابات ذوي الإعاقات (تحت عنوان "تأثيرات قابلية استجابة" الفصل) حوالي 29% من هؤلاء الطلبة هم في صفوف التربية البدنية وحوالي 24% هم ملتحقون في غرف المصادر لجزء من اليوم (U.S. Department of Education, 2008) إن الكثير من الطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الصفوف العادية وغرف المصادر يعتبرون ملحقين ذوي إعاقات بسيطة

صعوبات التعلم Learning Disabilities

يشرح العنصر ذوي صعوبات التعلم عادة ضمن تصنيف الإعاقات البسيطة، إلا أن الكثير من المناقشة الإضافية لصعوبات التعلم سيتم عرضها في القسم الثاني يمكن وصف صعوبات التعلم باحتصار على أنها حالة عصبية تؤثر في قدرة الفرد على تعلم صعوبات أو معالجتها أو استيعابها، ويمكن أن تؤثر في قدرة الفرد على القراءة والكتابة والتحدث والتفكير ولعمليات الحسابية والتعليل ويمكن أن تؤثر في الانتباه والذاكرة والتدريس والمهارات

الاجتماعية والتفصيل (Learning Disabilities Association of America, 2009). هناك العديد من تعريفات صعوبات التعلم المستخدمة بشكل واسع والتي سوف يتم تقديمها في القسم التالي في فئة صعوبات التعلم.

حوالي 46% من مجموع الطلبة ذوي الإعاقات يتم التعرف عليهم على أنهم صعوبات تعلم (انظر جدول (4-)). في صفحة 49، فئات الطلبة ذوي الإعاقات تحت تأثير القانون في هذا الفصل). حوالي 29% من هؤلاء الطلبة هم في صفوف التربية العادية، وحوالي 24% منطلقون بعرف المصادر لجزء من اليوم (U.S. Department of Education, 2008). كثير ما يتم وضع طلبة ذوي صعوبات التعلم في مجموعات الإعاقات البسيطة، ويطلقون التفرقة في الصفوف العادية وعرف المصادر. ويوجد الأطفال ذوي صعوبات التعلم في كل المجموعات الاقتصادية والعرقية واللغوية.

إعاقات أخرى (Other Disabilities)

كثير ما يتم تصنيف الأطفال ذوي الإعاقات الأخرى ضمن تصنيف إعاقات بسيطة اعتماداً على متطلبات شهادة معلمي التربية الخاصة لكل ولاية وعلى البرامج الخاصة الموجودة في المدارس. فعلى سبيل المثال، في ولاية إلينوي الأمريكية تسمح لشهادة الخاصة بمعلمي التربية الخاصة بتدريس جميع فئات مختلفة من الإعاقات: صعوبات التعلم، الإعاقات العقلية، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، الإعاقات السمعية، إصابات الدماغ، شوجر وإعاقات صحة أخرى، وهناك فئات الإعاقات الأخرى التي يمكن تضمينها في الإعاقات البسيطة يعتمد على التعليمات الخاصة بشهادة للولاية الممنوحة للمعلمين وعلى برامج المدرسة.

الطلاب الخاصة الأخرى التي يتم تضمينها في الإعاقات البسيطة تتضمن عجز لاسم، اضطراب بالاضطراب الوارد ADHD ومتلازمة أسبرجر (AS) كلا من هاتين هاتين سوف نناقش في الفصل السابع، "عجز الانتباه للاضطراب بالاضطراب والاضطرابات ذات العلاقة". ويوجد الأطفال ذوي الإعاقات الأخرى في كل المجموعات الاقتصادية والثقافية والعرقية ولسوية.

فئة صعوبات التعلم: ميدان في مرحلة التحول

The Category of Learning Disabilities: A field in Transition

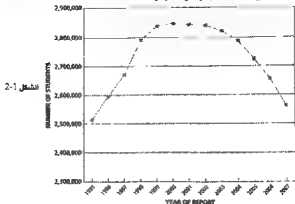
صعوبات التعلم هي حالة عصبية تؤثر في قدرة الفرد على تخزين المعلومات أو معالجتها أو إنتاجها، مؤثرة بذلك في قدرة الفرد على القراءة والكتابة والتحدث والتفهيم والعمليات الحسابية والتحليل، ويمكن أن تؤثر في الانتباه والذاكرة والتفكير والمهارات الاجتماعية. وبعد تقديم الدعم وتدخل المناسب للطلاب ذوي صعوبة التعلم يستطيعون عندها أن يصبحوا في دروسهم وأن يكون لديهم مهمة ناجحة وفي بعض الأحيان متميزة في حياتهم اللاحقة. يستطيع

كل من الوالدين والمعلمين بمساعدة الطالب على النجاح من خلال تشجيع حوافز القوة ومعرفة جوانب الضعف لدى الطالب

إن مواجهة الطفل الصغير لصعوبات شديدة في التعلم ليس بشيء جديد، فقد واجه الأطفال وعلى مر السنين وعلى اختلاف حياتهم وثقافتهم ولغاتهم صعوبات جدية في التعلم فقد تم التعرف على صعوبات التعلم من أكثر من 45 عاماً، وقدم هذا التعرف تفسيراً مقبولاً للفهم الخاطئ للأطفال الذين يواجهون مشكلات جدية في المدرسة وفي عملية تعلمهم

انتشار صعوبات التعلم Prevalence of Learning Disabilities

في استمرات الحالية كان هناك استغناء في أعداد الطلبة الذين يتم التعرف عليهم بأنهم ذوي صعوبات تعلم في المدارس العامة، مع أن أعداد الطلبة المرفحين كنوعي صعوبات تعلم كان يزداد ولكن شهد عام 2000 نقطة تحول عندما بدأت أعداد هؤلاء الطلبة بالانخفاض. وبمذ عام 2000 بدأت أعداد الطلبة الذين يتم التعرف عليهم كنوعي صعوبات تعلم بالتراجع سميوا بنسبة 9% من عامي 2000 و 2007 في عام 2000 تم التعرف على 2,847,388 طالب في الولايات المتحدة الأمريكية، بينما في عام 2007، تراجع الرقم إلى 2,563,669 هذا الانخفاض حدث لفئة صعوبات التعلم، مع أن أعداد الطلبة المستحقين للتربية الخاصة استمر بالارتفاع بزيادة قدرها 16% خلال السنوات السبع الأخيرة (انظر شكل 1-2) من الممكن أن يتم التعرف على بعض الأطفال ضمن فئات أخرى من الإعاقات مثل عجز الذاكرة أو اضطراب النشاط الزائد (ADHD) أو التوحد البسيط



- هنا أسباب عدة تقترحها كورتيللا (2009) Corticella لهذا الانخفاض في انتشار الطلبة المعوقين بصعوبات التعلم، وهي:
- لتقليل طلبية إلى فئات أخرى للإعاقات، مثل عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD)، أو إعاقات سمعية أخرى أو التوحد
 - التوسع والانتباه الذي شهفته تربية الطفولة المبكرة.
 - التحسن في تدريس القراءة في الصفوف العانية
 - تحول في أساليب التعرف بحيث تضمن استخدام معيار الاستجابة للتدخل Re-sponse to Intervention (RTI)

تعريفات صعوبات التعلم Definitions of Learning Disabilities

التعريف الفدرالي: وهو التعريف الأكثر استخداماً لصعوبات التعلم والذي ظهر لأول مرة في عام 1975 في قانون للتعليم العام 94-142، قانون التعليم لجميع المعوقين. وقد تم تعديله أيضاً في سلسلة التعديلات التي أجريت على هذا القانون بما فيه القانون الفدرالي لحسين تعليم للأفراد ذوي الإعاقات لعام 2004. (IDEA-2004)

إن تعريف صعوبات التعلم في القانون الفدرالي يشكل الأساس لتعاريف الكثير من الولايات وهو مستخدم في الكثير من المدارس وتعريف صعوبات التعلم في القانون بعدد لي (IDEA 2004) هو

يعني مصطلح "صعوبات التعلم للحددة" اضطراب في واحدة أو أكثر من سمات النفسية الأساسية اللازمة لفهم واستخدام اللغة للحكية أو المكتوبة، حيث يمكن لهذا الاضطراب أن يظهر على شكل قدرة غير كاملة على الاستماع أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية. يتضمن هذا المصطلح حالات، مثل الإعاقات الإدراكية، إصابة الدماغ، خلل وظيفي بسيط في الدماغ، عسر القراءة، أو العصبية الكلامية الثنائية.

لا يتضمن هذا المصطلح مشكلة تعلم تكون نتيجة مباشرة للإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية، أو الإعاقات العقلية، أو الاضطرابات الانفعالية، أو ظروف بيئية أو ثقافية أو اقتصادية غير ملائمة (U.S. Department of Education 2004) القانون الفدرالي لتحسين التعليم للأفراد ذوي الإعاقات لعام 2004 (IDEA-2004) Washington, DC.

بمقتضى، يتضمن القانون الفدرالي لصعوبات التعلم المفاهيم الأساسية الآتية، والتي أصبح بعضها مثاراً للجدل.

- 1- لدى الفرد اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية (تشير هذه العمليات إلى القدرات العقلية، مثل الذاكرة، والإدراك السمعي، والإدراك البصري، واللغة الشفهية والتفكير)

2- لدى الفرد صعوبة في التعلم وبالتحديد في التحدث والاستماع والكتابة والقراءة (مهارات تعرف بالكلمة والاستيعاب)، والحساب (العمليات الحسابية والتقدير)

3- مشكلة ليست نتيجة مباشرة للإعاقات السمعية أو البصرية، أو الإعاقات الحركية، أو الإعاقة العقلية، الاضطراب الانفعالي، أو ظروف اقتصادية أو بيئية أو ثقافية غير ملائمة

بالإضافة إلى ذلك هناك تعريف إجماعي في القانون الفدرالي والذي يظهر على شكل مقدمة منفصلة من القوانين للأطفال ذوي صعوبات التعلم (U.S. Department of Education, 1977). تنص هذه القوانين على أنه يكون لدى الطالب صعوبات تعلم محددة إذا (1) كان تحصيل الطالب لا يتناسب مع عمره ومستوى قدراته في واحدة أو أكثر من المجالات المحددة عند ثرائه خبرات تعليمية مناسبة. (2) لدى الطالب تباين شديد وواضح بين تحصيله وقدراته العقلية في واحدة أو أكثر من المجالات السبعة الآتية: (أ) التعبير اللفظي، (ب) الاستيعاب السمعي، (ج) التعبير الكتابي، (د) المهارات القرائية الأساسية، (هـ) الاستيعاب لقرائي (و) العمليات الحسابية، (ي) التقدير الحسابي

تحديد الاستحقاق لتلقي الخدمات للطالب ذي صعوبات التعلم يمكن للمدرسة أن تأخذ بعين الاعتبار ما إذا كان هناك تباين شديد بين القدرة الظاهرة للطالب على التعلم ومستوى تحصيله المنخفض وكما سيبر في مرحلة لاحقة في هذا الفصل وفي الفصل لذي، التعليم ولحطة للتربوية المدرسية، يمكن للمدرسة أن تأخذ بعين الاعتبار استجابة الطالب لمشاكل تحدث لاستحقاق.

التعريفات الأخرى المهمة لصعوبات التعلم

هناك تعريف مهمان آخران لصعوبات التعلم تم تقديمهما من قبل (1) اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم (2) لجنة الوكالات لصعوبات التعلم وهناك تعاريف إحصائية لصعوبات تعلم تم وضعها من قبل منظمات أخرى وفي بلدان أخرى

لجنة وطنية المشتركة لصعوبات التعلم (NLD) وهي منظمة فيها ممثلين عن 14 منظمة مهنية من تخصصات مختلفة ذات علاقة بصعوبات التعلم يتضمن التعريف النقاط الأساسية الآتية (1990)

- مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات
- صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو التقدير أو المهارات الحسابية
- الاضطرابات نابعة من داخل الفرد ومن المفترض أنها تعود إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي
- تحدث خلال حياة الفرد

مشكلات متكررة في التنظيم الذاتي، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي

- يمكن أن تحدث بشكل مترافق مع إعاقات أخرى، (مثل الإعاقة الحسية، الإعاقة العقلية، اضطرابات انفعالية) أو مع تأثيرات داخلية (مثل اختلافات ثقافية، أو تعميم غير مناسب أو غير كامل)، ولكن لا تكون صعوبة التعلم نتيجة لهذه الظروف أو التأثيرات

لجنة الوكالات لصعوبات التعلم (ICLD) وهي منظمة حكومية تم التعاقد معها من قبل الكونجرس الأمريكي لوضع تعريف لصعوبات التعلم. وتتضمن هذه اللجنة ممثلين عن 12 هيئة في قسم الصحة والخدمات الإنسانية وقسم التربية. يتضمن التعريف المعبر في الممارسات الاجتماعية كفاية من خصائص صعوبات التعلم (1988).

عناصر مشتركة في تعريفات صعوبات التعلم

هناك عناصر مشتركة في التعريفات المختلفة لصعوبات التعلم (1) العوامل العصبية، (2) عراسر معالجة معرفية، (3) صعوبات في مهارات أكاديمية وتحصيلية، (4) تباين بين القدرة والتحصيل، (5) استبعاد أسباب أخرى، وفيما يلي عرض مختصر لطبيعة كل عنصر من هذه العناصر والعوامل الشائعة التي تحيط بهم.

العوامل العصبية Neurological Factors

ومع أنه لم يكن هناك تحديد مباشر دائماً وكان هناك تسمين في التعاريف لوحدة سعر انقاسة بأن صعوبات التعلم ذات علاقة بعوامل عصبية. إن أصل التعلم يتم في الدماغ وتبعاً لذلك يمكن أن يظهر اضطراب في التعلم نتيجة لخلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي وهو عدم عموي يتكون من الدماغ والحبل الشوكي في كثير من الحالات يصعب تحديد سمة العصبية من خلال المحوصات الطبية أو الاختبارات الخارجية. ولهذا الحل الوطني في لجهاز العصبي المركزي يتم تحديده من خلال ملاحظة السلوك. أوردت السموت العصبية الطبية و عصبية وجوه دليل متزايد على الأساس العصبي لصعوبات التعلم من خلال Functional Magnetic Resonance Imaging (fMRI) (Shaywitz, 2003; Sousa, 2001, انظر فصل 10، "الجوانب الطبية لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة")

عوامل المعالجة المعرفية Cognitive Processing Factors

تشير عوامل المعالجة المعرفية إلى نمو غير متساوي للمكونات المختلفة لعمليات عقلية، لقدرة عقلية ليست قدرة واحدة ولكنها تتكون من العديد من القدرات العقلية. فعند النظر في صعوبة تعلم لا تتطور القدرات العقلية على نمو متساوي، أي أنه بينما تتطور وتضج بعض المكونات بالتسلسل والسرعة المتوقعة، تتأخر أو تتوقف مكونات أخرى عن التطور وتتأخر. بالتالي كثر من هي وجود صعوبات للتعلم يظهر الطبية ذوي صعوبات التعلم قد تدفوة وبعد ضعف في العمليات العقلية المختلفة، والتعبير الرئيس في التعريف العدرالي لشي يشير

إن هذا المكون من التعريف هو اضطراب في واحدة أو أكثر من هذه العمليات النفسية الأساسية

صعوبة في المهمات الأكاديمية والتعلمية

Difficulty in Academic and Learning Tasks

يرجع الأفراد ذوو صعوبات التعلم أنوعاً مختلفة من المشكلات في التعلم، يمكن أن يكون التحدي لطفل ما في اكتساب اللغة المحكية واللفظية، ولآخرين في القراءة أو لحساب أو الكتابة، يهدية أو المهارات الحركية أو الكتابة. وكما ذكر سابقاً فالحاجات الإجرائي من التعريف للفرداني يحدد سبعة جوانب أكاديمية محددة من التعلم يمكن أن تظهر فيها صعوبات التعلم

انفصال بين قدرة الطالب على التعلم والتحصيل الأكاديمي

Discrepancy Between a students Potential for Learning and Academic Achievement

إن العنصر الأكثر جدلية في تعريف صعوبات التعلم هو التعرف على الدرجة التي يمكن أن يستطيع لحساب معلومه وبين ما تعلمه الطالب فعلياً. ينص الجانب الإجرائي من التعريف على أن الطفل ذي صعوبة التعلم لديه تباين واضح بين القدرات العقلية والتحصيل في واحدة أو أكثر من المجالات السبعة

لتحديد ما إذا كان التباين موجود بين القدرة والإنجاز يجب (1) تحديد قياسية اعطى على نعم، (2) مستوى تحصيل الطالب الحالي، (3) مدى التباين بين قياسية الطفل على نعم ومستوى تحصيله الفعلي وتتطلب عملية التقييم هذه عدداً من القضايا، من مثل، استخدام اختبارات الذكاء لتحديد قدرة الطالب على التعلم ودرجة التباين الشديدة المطلوبة لتأكيد وجود صعوبات في التعلم. وتستخدم بعض الولايات حساب كمية تباين صعوبات التعلم باستخدام واحدة من عدة أشكال من معادلات التباين لتحديد ما إذا كان الطفل مستحقاً لخدمات صعوبات التعلم.

استبعاد الأسباب الأخرى

يعكس هذا المكون من التعريف مقولة أن صعوبات التعلم ليست نتيجة مباشرة لحالات أو إصابات أخرى من مثل الإعاقة العقلية أو الاضطرابات الانفعالية أو الإعاقة البصرية أو إعاقة السمع أو بيئات ثقافية أو اجتماعية أو انتمائية.

إلا أنه عملياً مع الاستبعاد في تعريف صعوبات التعلم أصبح من الصعب تعديله لأن الأطفال يعانون بشكل متكرر مشكلات متزامنة فالتعلم الذي يعملون مع إعاقات أخرى غالباً ما يلاحظون أن كثيراً من الأطفال لديهم مشكلات رئيسية الإعاقة الرئيسية بالإضافة إلى صعوبات التعلم هناك قبول متزايد أن حالات كثيرة غالباً ما تحدث متزامنة مع صعوبات التعلم (Silver, 2006)

الأطفال الموهوبون وللمبدعون ذوي صعوبات التعلم

Gifted and Talented Children with learning Disabilities

بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم يمكن أيضاً أن يكونوا موهوبين ومبدعين (Vukovic & Siegel, 2006; Lovett & Lewandowski, 2005; Fletcher, Coulter, Rosch y. & Vaughn, 2004) تتضمن خصائص القوية الاندفاعية، والفضول، وحس المعرفة، وشغف، والحماس، والانفعال، وهذه الصفات نفسها التي كثيراً ما تلاحظ عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم. غالباً ما يكون الأطفال ذوي صعوبات التعلم مثل الأطفال الموهوبين يتطلبون الكثير من التشجيع ويمكن أن يجدوا الصف العادي غير مشجع لهم أو يمكن أن يواجهوا صعوبة في الانتباه إلى تعليمات الصف، وبالتالي إذا لم يتم الاستجابة لحاجاتهم يمكن أن يصبحوا غير مهتمين أو غير متبهمين أو حتى مزعجين. من المهم بشكل خاص أن لا تؤدي الصعوبة المدرسية لهؤلاء الأطفال إلى حرمانهم من فرص التعلم والتي من الممكن أن تتحول إلى إسقاط أو فشل أو اكتئاب.

إن الأفراد الموهوبين والمتفوقين ذوي صعوبات التعلم يمكن أن يصبحوا كباراً ذوي تحصيل مرتفع ويمكن فلنكار الفناجين ذوي صعوبات التعلم أن يجدوا عالم العمل محتشماً جداً في عالم المدرسة. أظهرت الدراسات أن العديد من الناس الفناجين جداً لديهم صعوبات في التعلم في الحقيقة. حيث أظهرت إحدى الدراسات أن 30% إلى 40% من 300 فرد من سرب جعفرنا محلناً مالياً عظيم المستوى كان لديهم صعوبات في التعلم في المدرسة (West, 2003). عُنُت مجلة أعمال مشهورة (Morris, 2003) Fortune قصص عدد من رؤساء محاليس إدارة كبرى للشركات والذين لديهم صعوبات في التعلم، فقد ظهر أن هناك جانب إيجابي لصعوبات التعلم يتطلب المزيد من البحث (West, 2003).

Characteristics of Learning Disabilities

هناك العديد من الخصائص للشتطفة المرتبطة بصعوبات التعلم، إلا أن كل فرد له خصوصية ويظهر فقط بعض من هذه الخصائص. لا يوجد فرد ذي صعوبة تعلم يظهر جميع الخصائص والصفات، فبعض الطلبة لديهم صعوبات في الحساب بينما يبدخ آخرون في الحساب، ويبنف يعاني العديد من مشكلات الانتباه إلا أن بعضهم لا يوجد لديهم مشكلات في الانتباه. وأبعد من ذلك، فمن الشائع ظهور بعض الخصائص في مستويات عمرية معينة، فمثلاً، الأطفال الصغار يمتازون من النشاط الزائد أكثر من الكراهقي، بالإضافة إلى أن الاضطرابات تظهر بأشكال مختلفة خلال مستويات عمرية مختلفة. فلي سبين الممار يمكن أن يظهر اضطراب لغوي معروف كمشكلة تأخر في الكلام في مرحلة ما قبل المدرسة، وكاضطراب في القراءة في المرحلة الأساسية، وكاضطراب في الكتابة في المرحلة الثانوية هذه

الخصائص توجد أيضا عند الطلبة ذوي الإعاقات البسيطة، وما يترتب على هذه الخصائص التعليمية والسلوكية عاية في التعقيد، وسوف يتم مناقشتها بالتفصيل في هذا الكتاب

الفروقات حسب الجنس/النوع الاجتماعي

يتم التعرف في الميادان والمدارس على أعداد ذكور تفوق باربعة اضعاف عدد الإناث الذين لديهم صعوبات في التعلم. إلا أن البحوث الجندرية تظهر أنه في الحقيقة يمكن أن يكون هناك أدت بنفس أعداد الذكور لديهم صعوبات في التعلم، ولكن لا يتم التعرف عليهم للذكور والإناث ذوي صعوبات التعلم لديهم خصائص مختلفة، يميل الذكور إلى إظهار عنوان جنسي وفقدن السيطرة، إلا أن لديهم قدرات حركية بصرية وقدرات في التهجئة ومهارة ميكانيكية في التعبير الكتابي. أما الإناث ذوات صعوبات التعلم فلديهم مشاكل معرفية ولغوية واجتماعية أكثر، وأيضا عجز شديد في التوصل الأكاديمي في القراءة والحساب. تميل الإناث إلى استيعاب اللغوي أكثر وإلى إظهار عنوان جنسي أقل، فالإناث ذوي صعوبات التعلم لديهم لم يتم التعرف عليهم هم مجموعة لا تتلقى الخدمات المناسبة وبالتالي فهم في حيز كبير من أن يكون هناك صعوبات أكاديمية واجتماعية وانعكاسية طويلة الأمد (Corteila, 2009; Siegel & Stryte, 2006; Shaywitz, 2003).

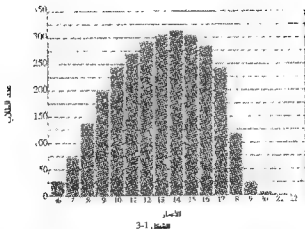
من التفسيرات على لماذا هناك ذكور أكثر من الإناث يتم التعرف على أن لديهم صعوبات في التعلم تنصص أسباب بيولوجية (يمكن أن يكون للذكور أكثر عرضة لصعوبات التعلم) عز من شائعة (يميل الذكور بشكل أكثر إلى إظهار سلوكيات مزعجة تؤدي إلى إزعاج تكبر)، صعوبة لها علاقه بالتوقعات (التوقعات المبالغ في المدرسة يمكن أن يكون أكثر للذكور منه للإناث)

خصائص المراحل العمرية المختلفة Characteristics at Different Stages of Life

عندما بدأت مجموعات صغيرة من الأسر والمهنيين في السعي إلى مساعدة أطفالهم وتحرير ميدان صعوبات التعلم في الستينيات من القرن الماضي، ركزت جهدهم أثناء على لصحات الملحة لطفل في المرحلة الأساسية أصبحنا اليوم على وهي بأن صعوبات التعلم يمكن أن تكون موجودة في أية مرحلة عمرية وأن المشكلة تظهر بشكل مختلف في كل مرحلة عمرية

يوضح الشكل (1.3) أعداد الأطفال ذوي صعوبات التعلم المحددة في كل عمر من 6 إلى 12 عام (U.S. Department of Education, 2008). يزداد عدد الطلبة تدريجي من عمر 6-9 ويكون معظم الأطفال في المدى العمري من 14-17 عام، ويبدأ العدد بالانخفاض الحاد بين 14-16. يقترح هذا النمط أن عدداً كبيراً من الطلبة يتم التعرف عليهم ما بين 14-9 عام، لا يتم التعرف على معظم الأطفال قبل سن التاسعة، ويمكن أن يكون سبب لاشغال في أعداد في أعمار المراهقة اللاحقة سببه خروج أعداد كبيرة من الطلبة من المدرسة في سن ثالثة من ذوي صعوبات التعلم

صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة



كل مجموعة عمرية (ما قبل المدرسة، الأطفال في المرحلة الأساسية، والمراهقين، والكبار) نحاج إلى أنواع مختلفة من المهارات. لهذا هناك خصائص معينة لصعوبات التعلم تكون أكثر أهمية وتظهر في مراحل عمرية معينة.

مرحلة ما قبل المدرسة The Pre-School Level

يستعد التلاميذ بشكل عام عن التعرف على أطفال ما قبل المدرسة وتحديدهم بفئة مثل صعوبات التعلم، وذلك لأن معدل النمو غير متباً به في الأعمار الصغيرة للأطفال. لנסافر جداً (أقل من 6 سنوات) والذين يظهر أن لديهم صعوبات في التعلم يتم التعرف عليهم غالب ووضعهم ضمن فئة غير مصفاة من مثل نأخر نمائي تتضمن التشريعات لأطفال ما قبل المدرسة قانونين (1) من الولادة إلى 3 سنوات للرصع والدرجوع، (2) من عمر 3 إلى 6 سنوات لأطفال ما قبل المدرسة سوف يتم التحدث عن أطفال ما قبل المدرسة بشكل موسع في الفصل الثامن "الأطفال الصغار ذوي الإعاقات" تظهر الخبرة والأبحاث أن برمج تدخل للرصع والدرجوع (الولادة إلى 3 سنوات) ولأطفال ما قبل المدرسة (3 إلى 6 سنوات) فعالة جداً ولها مبرره إيجابي (Lerner, Lowenthal, & Egan, 2003).

من بين الخصائص التي يظهرها أطفال ما قبل المدرسة ذوي التأخر النمائي تطور حركي ضعيف، وتأخر لغوي، اضطرابات في النطق، وتطور معرفي ومفاهيمي بطيء من لامتة

الباشاعة على المشكلات التي تظهر بمستوى ما قبل المدرسة هي أن طفلاً بعمر 3 سنوات لا يستطيع التقاط الكرة أو القفز أو اللعب بالعبء التركيب (تطور حركي ضعيف)، وطفلاً بعمر 4 سنوات لا يستخدم اللغة للتواصل، ولديه مفردات محدودة، ولا يمكن فهمه (اضطرابات لغة وكلام)، وطفلاً بعمر 5 سنوات لا يستطيع العد حتى 10، أو تسمية الألوان، أو إنجاز أعباء (تطور معرفي ضعيف). هذا بالإضافة إلى أن أطفال ما قبل المدرسة كثيراً ما يظهرون سلوكيات نظيفة زائفة وانتباه ضعيف إلى المشكلات التي يظهروها أطفال ما قبل المدرسة ومعالجتها فريدة جداً بحيث إن هناك فصلاً كاملاً من هذا الكتاب وضع خصيصاً لهذا الموضوع (انظر فصل 8، "الأطفال الصغار ذوي الإعاقات") إن 5% من الأطفال الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة هم بالمجموعة العمرية من 3-5 سنوات (U.S. Department of Education, 2008)

المرحلة الأساسية The Elementary Level

تبدأ صعوبات التعلم بالظهور عند كثير من الأطفال عندما يدخلون المدرسة ويعملون في اكتساب المهارات الأكاديمية، وغالباً ما يكون الفشل في القراءة ولكنه يكون أيضاً في الحساب أو الكتابة أو مباحث مدرسية أخرى. من بين الصلوكيات التي نلاحظها على نحو متكرر في سنوات المرحلة الأساسية الأولى هي عدم القدرة على الانتباه والتفكير، وسحب في المهارات الحركية والتي تكون واضحة في مسك القلم بشكل غريب وكتابة ضعيفة وصعوبة في تعلم القراءة.

في سنوات المرحلة الأساسية اللاحقة من الصف الرابع إلى الصف الثامن، ومع نهج الذي يصبح أكثر صعوبة يمكن للمشكلات أن تظهر في جوانب أخرى من مثل الدراسات الاجتماعية أو العلوم لأنها تتطلب مهارات تفكير ذات مستوى أعلى. وتصبح كذلك المشكلات الانفعالية أكثر عمقا بعد سنوات عدة من الفشل للتفكير، ويصبح الطلب أكثر وعياً بتخصيصهم بضعفهم، فبالنسبة إلى بعض الطلبة تزداد أهمية للمشكلات الاجتماعية وعدم القدرة على تكوين صداقات والحفاظ عليها في هذه المرحلة العمرية حوالي 40% من مجموع الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم في المجموعة العمرية من 6-11 عام (U.S. Department of Education, 2008).

المرحلة الثانوية The Secondary Level

يحدث في المرحلة الثانوية عادة تغيير جذري من الناحية المدرسية (الأكاديمية) ويهدد للرقائق أن صعوبات التعلم بدأت بتغيير مقامي عليهم بحيث تتعاظم صعوبة التعلم بمتطلبات المرحلة الثانوية ومتطلبات المناهج والمعلمين الأكثر صعوبة وتعقيداً، وباضطرابات مرحلة المراهقة، واستمرار الفشل الأكاديمي. ويكون المراهق أكثر قلقاً حول حياتهم بعد إنهاء المدرسة، يمكن أن يحتاجوا إلى إرشاد وتوجيه يتعلق بقرارات الدراسة الجامعية والتمه والعمل وفي بعض الأحيان تزداد الأمور سوءاً بالنسبة إلى بعض المراهقين حيث يجد بعض

انفسهم مدعونين في لبحرانات الاحداث أو خصوصهم لإقرارات ترك المدرسة (Junn, Ruth
erford, & Leone, 2001, Learning Disabilities Association of America, 1995)

يميل أرقامون إلى أن يكونوا حساسين كثيراً، ولهذا كثيراً ما يصاحب صعوبات التعلم في هذه المرحلة بعض المشكلات الاجتماعية والاعتمادية والمنطقة بمفهوم الذات يوجد لدى معظم مدارس الثانوية برامج للمراهقين ذوي صعوبات التعلم، مع أن هذه الفئة العمرية حظيت بمناقشة جيدة في معظم أجزاء هذا الكتاب إلا أن بعض الملامح الطريدة وبعض النبر مع لفظة بالمراهقين قد تمت مناقشتها في الفصل التاسع "المراهقين والكبار ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة" حوالي 60% من مجموع الطلبة ذوي صعوبات التعلم هم في ضمن الفئة العمرية من 12-17 عام (U.S. Department of Education, 2008)

سنوات الرشد The Adult years

مع انتهاء المدرسة يكون بعض البالغين قد تعلموا على صعوبات التعلم لديهم، أو استطاعوا التمتع بها، أو تعلموا كيف يعوضون ويتعاملون مع المشكلات التي يواجهونها إلا أنه لتكثير من لبالغين تستمر مشكلات التعلم ويستمر الاضطراب بالتأثير عليهم في حياتهم يمكن بكل من صعوبات القراءة والصعوبات الاجتماعية غير اللفظية أن تحدث من تطوهم الهنيئ ويمكن أن تعوق قدراتهم على تكوين صداقات والمحافظة عليها كثير من البالغين سحور من عية عن مساعدة في مراحل متقدمة من حياتهم للتعامل مع صعوبات تعلم نسي لديهم

بعض المشاهير ذوي صعوبات التعلم

Some Eminent People with Learning Disabilities

إن قصص حياة بعض الأفراد الذين أصبحوا في النهاية مهمين وبصحو في التأثير في المجتمع تعكس معاناتهم مع صعوبات جادة في التعلم قصص للطلبة 1.1 'ذكريات طفولة' تصف قصص طفولة لهؤلاء الناس ذوي صعوبات التعلم هؤلاء الناس للهمين ولحسن الحظ كانوا قادرين ويعرفوا على إيجاد طرق مناسبة للتعلم وتغلبوا بهاج على شبرات للطفل الأولى

طبيعة صعوبات التعلم عبر الثقافات

The Cross-Cultural Nature of Learning Disabilities

إن حالة صعوبات التعلم مشكلة عالمية تحدث في كل الثقافات والشعوب حول العالم، فالمشكلة ليست حصرأ على الولايات المتحدة أو للدول الناطقة بالإنجليزية. أظهرت البحوث لكثيرة أن هناك أطفال من كل الثقافات والمجتمعات لديهم ذكاء طبيعي ولكن في التواتر نفسه لديهم صعوبة شديدة في تعلم اللغة واكتساب مهارات القراءة أو الكتابة أو إجراء العمليات الحسابية

إبر استقارير الإكسبكتيكة للمعائنة الشخصيه لأطفال من كل بقعة في هذا العالم متشابهة بشكل كبير. وبما يأتي وعلى سبيل المثال يذكر بالغ صيني فشه الأول في منورة صينية، بقصة ناري ما يواجهه الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدارس الأمريكية (Lerner & Chen, 1992)

‘و جهنتي أول مشكلات التعلم بعمر سبع سنوات عندما دخلت الصف الأول في تايوان، كتب المعلم حروفاً على اللوح الأسود وكان على الطلبة مسحها على دفاترهم. أتذكر جيداً أنني ببساطة لم أتمكن من أداء هذه المهمة. شعرت بالإرهاج الشديد والعمز لعدم قدرتي على مسح الحروف والكلمات من اللوح في الوقت الذي أنجز طبة الصف هذه المهمة بسهولة’

قصة طالب 1.1 Student Stories

تكريات طفولة Childhood Memories

Charles Schwab المؤسس لشركة أسهم كبيرة ومشهورة على من صعوبات شديدة في طرقه حلان حياته. وقد أوسع أنه تعامل مع مشكلته من خلال تطوير قراته الأخرى من مثل القدرة على الاستناج و تولع ما سيزين إليه الأمور وإيجاد حلول لشكلات تتعلق بالعمل. يعتقد Schwab أن مشكلته في المرحلة أرمست على تطوير هذه القدرات المستويات أعلى من التي يصاحبها الناس الآخرون من يقرؤون بسهولة.

Nelson Rockefeller الذي عمل كاتب رئيس للولايات المتحدة وحكم ولاية نيويورك، قد عانى من التيسكسيا، وهي صعوبة شديدة في القراءة، حيث سمته قراته الصعيق من الحصول على علامات حيدة في المدرسة. وإن صعوبة التعلم لديه أرمعت على حفظ خطباته خلال عمله السياسي وقد وصف مشاعره حور. كيف مشا مع صعوبة التعلم، حيث قال لقد كنت أعاني من التيسكسيا ولا أزال أواجه صعوبة في القراءة لأفام اليوم. لا أزال أتذكر الألم العميق الذي لحمته كتي في الثامنة من عمره عندما كان يطلب مني قراة فقرة قصيرة وكانت أفضل في قراتها. أبحاج. إنني أعرف ما يمر به طفل بهي تيسكسيا الإحباط من عدم القدرة على القيام ما يقوم به الأطفال الآخرون بسهولة، والإفام من الاعتذار بأنك غير دكي في الوقت الذي أنت لست كذلك. ولكن وبعد تعاملتي مع هذه المشكلة أكثر من 60 عاماً فإنتي أرس رسالة من الأمل والتشجيع إلى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وإلى والديهم

Thomas Edison المخترع الأمريكي. كان يطلق عليه عندما كان طفلاً غير طبيعي وعاجز عقلياً كتب في مذكرته أنه لم يكن يستطيع مجاراة الآخري في المدرسة وإنه كان دائماً متأخر عن باقي زملائه، واعتقد والده أنه غبي

Auguste Rodin النحات الفرنسي الشهير. كان يطلق عليه أسوأ طالب في المدرسة وقد شخصته مسته بأن غير ذهل للتعلم وبصحت والده بأن يصل مع أن والديه لم يعتقدوا أنه يستطيع العمل وعاية نفسه.

Woodrow Wilson الرئيس 28 للولايات المتحدة الأمريكية. لم تتعلم الحروف حتى أصبح عمره 9 سنوات ولم تتعم القراءة حتى سن 11 عام. عبر اترياقه عن حزنهم لوالديه لأنه كان غيباً ومتأخر

Albert Einstein عبقري الرياضيات، لم يتكلم حتى سن الثالثة، لم يتعلم ويصنع للكلمات مع بعض وتذكر جمل حسن من السابعة حيث كان يتكلم كل جملة بثقنيته بصمت قبل أن يقول الكلمات بصوت هائل، ثم يكر يستطیع إيجاز الواجبات للدراسة في معظم الأحيان، كان يظهر بعض الإحراج في الحساب وصعوبات بالغة في اللغات الأجنبية، تنبأت إحدى المعلمات بأنه لا يستطيع القيام بأي شيء بشكل جيد، استمرت صعوبة أينشتاين خلال حياته كعالم، كان يقرأ ويكتب بصعوبة بالغة حيث كان يتدحس بالكلمات بشكل سيء، في وصف عملية التفكير لديه، أوضح أنه نادراً ما كان يفكر بالكلمات، وبعد أن تخرج فكرة لديه كان يحاول التعبير عنها بالكلمات لاحقاً.

سؤال للتفكير: كيف أثرت السلوك الأولى من المعلمة الأكاديمية في حياة هذا الفرد؟

أنت تقدر البحوث حول صعوبات التعلم من جميع أنحاء العالم: كوريا الجنوبية، أستراليا، بريطانيا، أسكتلندا، نيوزيلاند، ألمانيا، إيطاليا، المكسيك، البرتغال، كندا، أستراليا، روسيا، أمريكا الجنوبية، تظهر المشكلة عندما يتعلم الأطفال نظام الحروف الهجائية للغة المكتوبة، مثل إنجليزية، أو تعلم نظام الكتابة الرمزي للغة المكتوبة، مثل اليابانية أو الصينية.

تاريخ ميدان صعوبات التعلم History of the Field of Learning Disabilities

سنم هنا عرض مختصر لتاريخ ميدان صعوبات التعلم، هناك مزيد من التفاصيل حول تاريخ صعوبات التعلم على الصفحة الإلكترونية في قسم الطلاب تحت معلومات إحصائية للفصل الأول.

ظهر مصطلح صعوبات التعلم لأول مرة في عام 1963 عندما اجتمعت مجموعة صغيرة من الآباء والمربين في شيكاغو لجمع جهود للصعوبات المنفردة من الآباء الناشطين تحت مظلة منظمة واحدة. كل مجموعة من مجموعات الآباء عرقت الأطفال محل الاهتمام بمسمى مختلف، تضمنت هذه التسميات إعاقات إدراكية، والأطفال ذوي الإعاقات السمعية، والأطفال المضطربين عصبياً وحتى تتحد هذه المجموعات كان عليهم أن يتفقوا على مصطلح واحد يعرف الأطفال موضع الاهتمام. وعندما تم اقتراح مصطلح "صعوبات التعلم" من قبل هامبورن كيرك حظي بموافقة قوية، وقد ولدت في هذا الاجتماع التاريخي ما يعرف اليوم بالرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم . <http://www.idlearning.org> (LDA) .

خلال ما يزيد عن الأربعة عقود ومنذ بداية الاعتماد لصعوبات التعلم، واجه هذا الميدان كثيراً من القضايا "جدلية"، وفيهنا الحالي لصعوبات التعلم مختلف عن ما كان عليه في الماضي (Fitz, 2007). مع أن مصطلح صعوبات التعلم لاقي قبولاً واستحساناً، إلا أن مهمة تطوير تعريف لصعوبات التعلم يكون مقبولاً للجميع كان تحدياً حقيقياً. إن تعريف هذه الفئة اعتبر مهمة شاقة، وأكثر استعاريف تأثيراً وقبولاً هو تعريف القانون الفدرالي IDEA-2004.

لقد تم تعريف صعوبات التعلم كقوة من قوالت التربية الخاصة في القانون الفدرالي عام 1975 (24-94 PL). لقد كانت هذه أيام مهمة للعلماء الذين وجدوا أخيراً تفسيراً سطحياً

تشكلات المعالهم والتربويين الذين التزموا أخلاقياً وعاملياً بتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتزويدهم بالتعليم الفردي الذي يحتاجونه

تجس ظهور ميدان صعوبات التعلم (1800-1930) كان هناك فترة من الأبحاث العلمية الواسعة النطاق حول وظائف واضطرابات الدماغ. كثير من الباحثين آنذاك كانوا من الأطباء الذين نشطوا في دراسة التلف الدماغي عند المرضى الباليين الذين أصيبوا بالهجمات الدماغية أو الحموات أو الأمراض. جمع هؤلاء العلماء معلومات من خلال دراسة سلوك المرضى الذين فقدوا بعض وظائف الدماغ مثل القدرة على التحدث أو القراءة من خلال لخصوصات لكثير من هؤلاء المرضى لستماع لظواهر ربط فقدان الوظائف بتلف مناطق محددة من الدماغ.

أصبحت أبحاث الدماغ هذه أساس ميدان صعوبات التعلم (1930-1960)، وعندما تم تطبيق الأبحاث العلمية عن الدماغ على دراسات الأطفال الإكلينيكية ومن ثم تم ترجمتها إلى طرائق للتعليم طور الاختصاصيون النفسيون والتربويون أدوات للتقييم والطرائق التدريس خاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم. تميزت المصطلحات مرات عدة خلال فترة الانتقال حيث كان هناك العديد من المصطلحات استخدمت لوصف هذه المشكلة - الأطفال ذوي الإصابات الدماغية، حاس وظيفي بسيط في الدماغ، وأخيراً، صعوبات التعلم.

أول من استخدم مصطلح الطفل ذو الإصابة الدماغية هو Alfred Strauss و Laura Lehtinen (1947)، والذين كانوا الأوائل الذين عرفوا الأطفال ذوي الإصابات الدماغية كعنة

جديدة من الأسفل للعقل، فقد افترضوا أن الإصابة الدماغية يمكن أن تحدث في لحظة من مراحل ثلاث من حياة الطفل. قبل الولادة، أو خلال عملية الولادة، أو في فترة ما بعد الولادة. اعتقد هؤلاء الباحثين أنه كنتيجة لهذه الاضطرابات العضوية تؤثر عملية التعلم الطبيعية كثير من هؤلاء الأطفال صنفوا سابقاً على أنهم معاقين عقلياً، أو مسكرين إقفالياً، أو متوحدين. لديهم جسة كلامية أو غير متكيفين سلوكياً. عدد كسبير من الأطفال الذين أظهروا مثل هذه الخصائص السلوكية الشديدة كانوا يستثنون من المدارس الحكومية.

واحدة من خصائص الطفل ذو الإصابة الدماغية هي اضطراب الإدراك، وهو اضطراب

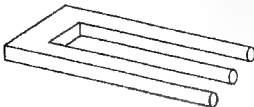


الطفل 1 4

لعبوة على إدراك الأشياء، أو العلاقات وهي صعوبة في تقييم الاستمارة النفسية وعلى سبب، مثال، لاحظت إحدى اللطائف أنها عندما كانت ترتدي ثياباً مصنوعة من قماش منقطع كان الأطفال ذوي الاضطرابات الإدراكية يرددون لمس القماش للتأكد مما كانوا يعتقدون أنهم يدركونه. يوضح الشكل (1-4) الإدراك غير الواضح الذي يمكن أن يحمسه الملاحظ الطبيعي والذي يمكن أن يساعد الملاحظ الطبيعى على فهم العالم غير الثابت للطفل ذو الاضطراب الإدراكي. في هذا الشكل نطلب تحديد ما إذا كانت الصورة هي وجه امرأة مسنة أم امرأة شابة هل ترى في هذه الصورة امرأة مسنة أم امرأة شابة؟

في الشكل (1-5) يطلب النظر إلى الرسم وأن يتم إعادة رسمه من الذاكرة. (حتى محاولة نسخ هذا الشكل مباشرة يمكن أن يكون صعباً). تؤدي هذه الأشكال إلى تشويش إدراكي مشابه. لا يعتبره الطفل ذو الاضطراب الإدراكي

أدى عمل ستراوس مع الأطفال ذوي الإصابات الدماغية إلى وضع الأساس ليدان صعوبات التعلم من خلال رؤية خصائص مشابهة عند مجموعة مختلفة من الأطفال الذين لم يتم تشخيصهم بشكل صحيح من قبل الأخصائيين، والذين هموا بشكل خاطئ من قبل لاء، والذين رسموا من قبل المجتمع.



الشكل 1-5

يعرف مصطلح خلل وفيلفي بسيط في الدماغ (IMBD) على أنه اضطراب عصبي بسيط أو متوسط يسبب صعوبات في التعلم، وقد أوصى بهذا المصطلح كطريقة للتعرف على هؤلاء الأطفال من قبل الدائرة الصحية الأمريكية، والتعليمية، والخدمات الاجتماعية (Clementis, 1966). استخدم مصطلح خلل وفيلفي بسيط في الدماغ لوصف الأطفال الذين يتمتعون بذكاء طبيعي ولديهم اضطرابات تعلمية وسلوكية متعددة مرافقة مع انحراف أو خلل وفيلفي في الجهاز العصبي المركزي. استخدم كثير من الأطباء هذا المصطلح عند تشخيصهم الأطفال

تستخدم صعوبات التعلم بشكل ناجح كطريقة معترف بها للإشارة إلى الأفراد ذوي المشكلات التي هي محور هذا الكتاب.

أصبحت صعوبات التعلم محور الاهتمام ومبدأً موجوداً في جميع مدارس الولايات المتحدة الأمريكية. فقد بدأ الميدان سريعاً من خلال برامج طورت حصيصاً للأطفال ذوي صعوبات التعلم وتدريب للفهم. وبدأ الأطفال بالحصول على الخدمات.

من أوائل برامج المدارس الحكومية لصعوبات التعلم تم تطويرها في سيراكيوز في مدينة نيويورك عام 1961 بحلول الستينيات والسبعينيات تطورت برامج صعوبات التعلم على نحو سريع في المدارس الحكومية عبر الولايات الأمريكية جميعها. كان هذا نتيجة لعوامل عدة قوية تضمنت ضغط الأسر، وزيادة للعلوم النفسية، وتوافر برامج تدريب المعلمين، وأن قوانين الولاية تتطلب خدمات للأطفال ذوي صعوبات التعلم. كل ذلك تم قبل صدور القانون بعدم لعام 1975، قانون التعليم للأطفال المعاقين جميعهم (142-194).

كانت معظم البرامج الأولى للطفية في المرحلة الأساسية. كان يتم في هذه البرمج وضع الأطفال ذوي صعوبات التعلم في صفوف منفصلة. حيث كان هذا الترتيب هو المعمول به في التربية الخاصة في ذلك الوقت. ولاحقاً في هذه الفترة، أنشئت غرف المصادر وبدأت المدارس الثانوية بتقديم الخدمات للمراهقين من ذوي صعوبات التعلم. تم تطوير العديد من الاحتبارات والأدوات التعليمية خلال هذه الفترة لخدمة العدد المتزايد من الأطفال الذين يتم التعرف عليهم ضمن فئة صعوبات التعلم.

تأثير القانون على التربية الخاصة Impact of the Law on Special Education

في هذا الجزء سيتم مناقشة.

فئة صعوبات التعلم في القانون.

سلسلة من قوانين التربية الخاصة

- قانون استلهم الأساسي والثانوي (ESEA).

- عدم ترك أي طفل (NCLB)

- إعادة ترخيص ESEA

- قسم 504 من قانون إعادة التكامل وقانون الأمريكيين ذوي الإعاقات

- دور القضاء، لقانونية.

فئات التربية الخاصة في القانون

يعترف قسم التربية الأمريكية ب 13 فئة من الإعاقة في الجدول (4.1) هناك قائمة بهذه الفئات ال 13 من الإعاقة (العمود الأول)، نسبة كل فئة من طلبة المدارس الحكومية (العمود الثاني) نسبة كل فئة من الإعاقة من مجموع الأطفال ذوي الإعاقات (العمود الثالث) يشرح جدول (4.1) أيضاً الفئات الأكثر حدوثاً (فئات الإعاقة التي تضم عدداً كبيراً من الأطفال) والفئات الأقل حدوثاً (فئات الإعاقة ذات أعداد أقل من الأطفال)

نوع الإعاقة	نسبة حدوث الإعاقة	النسبة من مجموع الإعاقات
الإعاقات الأكثر انتشاراً		
صعوبات التعلم	5.36	46.2
الاضطرابات اللغوية	2.29	19.7
الإعاقات العقلية	0.98	8.4
الاضطرابات الانفعالية	0.92	7.9
إعاقات صحية أخرى	0.99	8.5
الفقدان الحسي للتفكير		
التوحد	0.32	2.8
الإعاقات السمعية	0.14	1.2
الاضطرابات للتواصل	0.12	1.0
الإعاقات البصرية	0.05	0.1
الإصابات الدماغية	0.04	0.3
اضطرابات قلبية	0.15	1.3
ضعف القدرة	0.23	2.0
الصعوبات النفسية	0	0
جميع الإعاقات	11.60	100.0

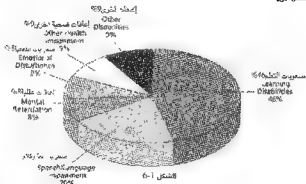
يظهر جدول 4.1 توزيع الأطفال ذوي الإعاقات على شكل قرص.

كما يظهر في الجدول (4.1) فإن صعوبات التعلم هي أكبر فئة من حيث عدد الأطفال بالنسبة إلى الإعاقات الأخرى حيث إن 46% هم ذوي صعوبات تعلم من مجموع الإعاقات جميع. وثاني بعدا الإعاقة العقلية بنسبة 8.4%، والاضطرابات الانفعالية بنسبة 7.9%، وفئة "إعاقات صحية أخرى" والتي تتضمن عجز الانتباه المصنوف بالنشاط الزائد بنسبة 8.5% من مجموع الإعاقات.

تشير الإعاقات الأخرى إلى الفئات الأقل انتشاراً والتي تشكل ما نسبته 1% تقريبا من الأطفال الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة. تتضمن الإعاقات الأخرى فئة من الإعاقات ومادة ما يتم تضمين هؤلاء العقلية ضمن مجموعة الإعاقات البسيطة وحتى يستحق الطالب خدمات لتربية الخاصة يجب أن يكون لدى الطالب فئة معرفة من الإعاقة تؤثر بشكل واضح في تحصيله الأكاديمي.

سلسلة قوانين التربية الخاصة The Series of Special Education Laws

هذه سلسلة من قوانين التربية الخاصة كما هو ظاهر في الجدول (4.1)، تحت سلسلة القوانين هذه يحق للأطفال والشباب جميعهم من عمر 3 سنوات إلى 21 عام من ذوي



لإعاقات الحصول على تعليم حكومي ملائم مجاناً، ويجب أن يكون لدى كل ولاية خطة تربية خاصة تتوافق مع القانون الفدرالي كل قانون في سلسلة قوانين التربية الخاصة هو صورة محلة عن قوانين السلسلة.

اعتبرت سلسلة قوانين التربية الخاصة تشريعات حقوق متضمنة التعليم للأفراد من ذوي الإعاقات. وعمل القانون للممارسات التربوية المناسبة التي أدت إلى الاستعداد والإسهام والمعاملة سوية للطلبة ذوي الإعاقات.

أطلق على أول قانون قدم للخدمات للطلبة ذوي الإعاقات والقانون للعام (PL 94-142) والذي أحيى من الكونغرس في عام 1975. لقد عرّف هذا التشريع لأول مرة كل فئة من الأفراد ذوي الإعاقات في التربية الخاصة مع نسبة انتشار كل فئة من هذه الفئات.

أحدثت في سلسلة القوانين هو قانون تحسين التعليم للأطفال ذوي الإعاقات (IDEA-2004) وما يميز هذا القانون هو التطبيقات المتطابقة بالتعرف والتقييم وخدمة الأطفال ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة والتي سوف يتم مناقشتها في هذا الكتاب.

جدول ١. 5. سلسلة قوانين التربية الخاصة

العام	الرقم	اسم القانون
1975	P.L. 94-142	قانون التعليم لكل الأطفال المأثري
1986	P.L. 99-457	تحسين قانون التعليم لكل الأطفال المأثري
1990	P.L. 101-47	قانون التعليم للأفراد ذوي الإعاقات لعام 1990
1997	P.L. 105-117	قانون التعليم للأفراد ذوي الإعاقات لعام 1997
2004	P.L. 108-456	قانون تحسين التعليم للأطفال ذوي الإعاقات لعام 2004

ومن بين هذه المواضيع الخطة التربوية الفردية IEP وإجراءات الصمعية و برعية (اسطر الفصل بشي التقييم والخطة التربوية الفردية، البيئة الأقل تقييدا (انظر انصص مرابع "مبدئ منبرية ونور الأسرة"، وعجز الانتباه لمصعوب بالنشاط الرائد (انظر الفصل السابع "عجز الانتباه لمصعوب بالنشاط الزائد والاضطرابات ذات العلاقة")

عمل IDEA-2004 على تقوية وإيضاح القانون بالطرائق الآتية (انظر الصفحة الإلكترونية <http://www.osc.spend.org> للمصنوع على ملخص (IDEA-2004).

- التركيز على دور الوالدين.
- إعطاء أطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات الحقوق والصمعية الكاملة.
- تأكيد على إتاحة مناهج التعليم العام.
- إعطاء اهتمام أكبر للموضوع المعرفي والثقافي واللغوي لمح التصرف الضامير وأخطاء لمصيف
- تشجيع الآباء والمربي للعمل على حل الاختلافات بينهم من خلال وسائل ودية مثل اللجوء إلى وسطاء
- يعتبر IDEA 2004 بأن الأفراد ذوي الإعاقات يحتاجون إلى كل من شترية احصاة والاحصاء السائدة

قانون التعليم الأساسي والتعليم الثانوي (ESEA)

The Elementary and Secondary Education Act (ESEA)

يرجع نشو التعليم الأساسي والتعليم الثانوي لعام 1965، وقد مر هذا القانون بعدد من التغييرات مثل ما تقير اسمه أيضا عبر السنوات

قانون عدم ترك أي طفل (NCLB)، هذا التعديل من قانون التعليم الأساسي والتعليم الثانوي تم إقراره في عام 2001 خلال إدارة الرئيس بوش، هدده المعلن هو لتأكد من أن يكون لكل الأطفال فرص عالية ومتساوية للحصول على تعليم ذي نوعية عالية ووصول إلى اثني حد من الكفاءة على معايير للتصصيل الأكاديمي للولاية وأهم جزء في القانون هو معالجة المدارس الحكومية بالوصول بالطلبة إلى الكفاءة في القراءة والحساب، كما يتضمن القانون بد ثل للمدرسة انتي تعمل في الوصول إلى تقدم مقبول، ويضع أبرز النقاط في القانون، هي:

- يطلب القانون من كل ولاية تبني معايير أكاديمية وخطوط صاعدة للتعلم، وتطوير مستويات كفاءة واقعية يحتفظها الأطفال جميعهم، وتطوير نظام مساسة بحيث يتمتع التنبهات شحص بالغ مسؤول. يجب أن يكافأ بالنجاح، ويجب أن يتم إغلاق المدرس التي تفسر أو إعادة هيكلمها أو تبديل إدارتها يجب أن يكون للأطفال جميعهم الحق بالانتقال من المدرس الشعبية إلى مدارس أفضل

يعيش الغامون تقدم كل مدرسة من خلال اختبارات كفاءة بالقراءة والحساب لمسة جميعهم يجب أن تقدم المدرسة تقارير منفصلة خاصة بالجموعات العرقية / لعرق، لإعاقة، متعلمي اللغة الإنجليزية، منخفضي التحصيل) لتحقيق معايير قانون يجب على لجموعات العرقية جميعها عمل تقدم أكاديمي كافي لضمان أن يصل الأطفال إلى الكفاءة بحلول عام 2014. إذا لم تعلم المدرسة بشكل مناسب أية مجموعة فرعية، تكون المدرسة قد فشلت في تحقيق هذه المعيار.

- يطلب قانون من المدارس تعليم الأطفال جميعهم إلى مستوى الكفاءة في اربعة واحساب والعلوم بحلول عام 2014. وتحقيق هذا الهدف يطلب من المدرسة إجراء اختبارات كفاءة سنوية للصفوف من 3 إلى 8، ووجود معلمين ذوي كفاءة عالية في كل صف، وتدريب يعتمد على البحوث العلمية، زيادة حقوق الآباء، واختيار المدرسة الحكومية، وتقارير حول المدرسة ومديريات التربية والولاية للجنة

يطلب القانون من المدارس تلبية الحاجات التعليمية للأطفال جميعهم بما فيهم الأطفال لغزراء و الأطفال ذوي الإعاقات، ومتعلمي اللغة الإنجليزية، والأطفال المهاجرين وأطفال الأقليات، وغيرهم من فئات الأطفال للمعلمين، وأن يقدموا كل عام تقارير عن تقدم الأطفال في تعليمهم

يطلب القانون أن يكون لكل الأطفال حق الحصول على تكريس فعال يعتمد على الطرائق العلمية ومحتوى أكاديمي يتحدى قدرات الأطفال، وأن يحصل الأطفال على برامج تعليمية مثقلة، وتوسيع البرامج التعليمية بحيث تتضمن خدمات أخرى مريد من وقت تدريس

- يشمل القانون الولايات والمديريات والمدارس جميعها التي تقبل الدعم اعمراسي رقم 1، يقدم هذا النوع من الدعم تمويلًا لبرامج التعليم العلاجي للأطفال للفقر، والأطفال حفي في امدارس الحكومية وفي بعض البرامج الخاصة. يجب على الولايات إعطاء الأولوية للمعديرات التي تستخدم المدارس الأقل تصميلاً والأكثر حاجة والتي تظهر لئزاف للتحسن

- يطلب القانون من كل ولاية أن تطور وتطبق نظام مسانلة على مستوى الولاية يضمن أن تحقق المدارس والمديريات تقدماً سنوياً متناسباً كما هو معرف في القانون

بمستوى إلى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقات البسيطة ذات العلاقة فإن الاختبارات التي يطلبها القانون هي غالباً ما تكون تعقيداً صعباً. ففي بعض الأحيان تكون الاختبارات التخصصية في مجال إعاقاتهم وعادة ما يكون أداء الأطفال ضعيفاً في هذه الاختبارات لأن إجراءات القانون لا تأخذ بعين الاعتبار الاختلافات العرقية واللغوية التي يعانون منها (Johns, 2003)

إعادة إقرار قانون للتعليم الأساسي والتعليم الثانوي

لقد تم إعادة إقرار هذا القانون في عهد إدارة أوباما تطور حالياً سكرتيرة التعليم Arnie Duncan تشريعاً لإعادة إقرار القانون (Duncan, 2009) سوف يحدد المدارس الجديدة معايير واضحة تعد للشباب للجامعات والمعاهد والمهن.

المادة 504 من قانون إعادة التأهيل لعام 1973 و تعديلات قانون الأمريكيين ذوي الإعاقات (ADA) (2008)

هذه القوانين هي من القوانين الأخرى التي لها تأثير على الطلبة ذوي الإعاقات في المدارس وب بعد ثنائية يطلب قسم 504 من قانون إعادة التأهيل عمل تكييفات وتعديلات في التدريس بلقد د ذوي الإعاقات في المؤسسات التي تحصل على تمويل فدرالي تعديلات قانون الأمريكيين ذوي الإعاقات لعام 2008 تسمى الأشخاص ذوي الإعاقات من تمييز في الحكم العر. كلا القانونين، مستقم متلفتهما أكثر في الفصل الرابع "الدلائل التربوية و دور الأسرة"، وفي الفصل التاسع "المراقبين والبلدين ذوي معيويات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة".

توسع تعديلات قانون الأمريكيين ذوي الإعاقات لعام 2008 قانون الأمريكيين ذوي الإعاقات لعام 1990، بذلك تقسم 504 بحيث يفرض تطبيق قسم 504 على لطلبة من فروصة إلى صف 12 وتوسيع عدد ومدى الطلبة المستحقين للخدمات وفقاً لقسم 504

دور القضايا القانونية Role of Case Law

تتكون القضايا القانونية من القضية نفسها للحالة إلى المحكمة والتي أقرت من قبل محاكم الولاية أو محاكم الفدرالية القضايا القانونية مهمة لأن القرار المتخذ في هذه القضايا أصبح محور بقضايا المحاكم لقضايا مستقبلية لقد تم وصف العديد من القضايا القانونية في هذا الكتاب قضية حول البيئة الأقل تقييداً في الفصل الثاني "التقييم والخطة التربوية الفردية"، قضية عن ممارتي التدريس في الفصل الثالث "التدريس الإكلينيكي"، وقضية، ولكن الملزم في الفصل الرابع "الدلائل التربوية ودور الأسرة".

القضايا واتجاهات حديثة New Issues and Directions

هناك عدد من القضايا الحالية والاتجاهات التي تحدث في التربية الخاصة والتربية الخاصة والتي تؤثر في الطلبة ذوي معيويات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة. في القسم الثاني هناك مراجعة مختصرة لبعض من هذه القضايا والاتجاهات

مزيد من الدمج More Inclusion Placements

يتلقى الكثير من الطلبة ذوي معيويات التعلم وذوي الإعاقات البسيطة ذات العلاقة تعليمهم اليوم في صفوف العادية أو في صفوف الدمج. هناك العديد من الفوائد للدمج، مصعوف

لعددية يمكن أن تزود الطلبة ذوي الإعاقات بقرص اكمو للاختلاط بقراءاتهم في الصفوف العادية، ومن شأن الدمج أن يرفع التوقعات لتحصيل الطلبة، ويساعد الطلبة في الصفوف العادية على أن يكونوا أكثر تقبلاً للطلبة المختلفين، ويحسن من التعاون بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التربية العادية. (Cawley, Hayden, Cade, & Baker-Krocynski, 2002, Elbaum, 2002) وسوف يتم مناقشة فلسفة الدمج وتطبيقاته بالتفصيل في الفصل الرابع، "البدائل التربوية ونور الأسرة".

يتلقى معظم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة تعليمهم في الصفوف العادية. هذا بالإضافة إلى أنه يمكن أن يكون لدى الطلبة إعاقات ولكن لديهم خطة 504 ويثقلون تعليمهم في الصفوف العادية. إن النجاح في صفوف الدمج يتطلب لتعاون بين معلم الصف العادي ومعلم التربية الخاصة (Schwarz, 2006). إن الاستراتيجيات المستخدمة والتي تستهدف ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة سوف تكون مفيدة للطلبة في الصفوف العادية جميعهم.

تعليم الطلبة جميعهم في الصف العادي 1.1

بعض الاستراتيجيات العامة

- يبدأ كل درس بمراجعة لما تم تعلمه غالباً ما يسمى الطلبة ما تم إتجاره خاصة بعد عطلة نهاية الأسبوع أو أية إجازة، فالمراجعة جيدة لمساعدة الطلبة على تذكر ما تم تعلمه.
- أحذر الطلبة هدف الدرس. من المهم للطلبة فهم الغرض من الدرس الذي سوف يدرسونه.
- احس الطلبة ذوي الحاجات الخاصة بجانب العلم إعادة تنظيم طريقة الجوس يساعد الطلبة على التركيز على الدرس وعدم تشتت انتباههم، ويساعد أبص المعلقة على ملاحظة الطلبة في أثناء الدرس.
- علم كل الصمة مهارات الدراسة. سوف يستفيد الطلبة جميعهم في الصف من تعلم مهارات دراسة، ووضح الإجراءات الخاصة بمهارات الدراسة ونمذج الأنشطة لمصوب راستها.
- اسبح بممارسة وتدريب كافى للمفاهيم أو المهارات. يمكن أن تكون معالجة المعلومات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقات البسيطة ذات العلاقة بطيئة، ويمكن أن يكونوا بحاجة إلى كثير من الأمثلة والفرص للتمرين على المهارات التي يتعلمونها.
- استخدم تدريس فارقي. فخذ بعين الاعتبار أسلوب التعلم والحاجات التعليمية للطلبة جميعهم في الصف، فغالبا ما يكون للطلبة ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقات البسيطة ذات علاقة أساليب مختلفة للتعلم. من المهم تدريس الدرس بطرائق مختلفة وذلك لتلبية الحاجات مختلفة وأساليب التعلم المختلفة والموافق للشخصية.
- احص ما تم تعلمه في نهاية كل درس. بعد انتهاء الدرس ساعد الطلبة جميعهم على وضع اجراء الدرس للترجمة مع بعضها البعض وتلخيص ما تم تعلمه.

الاستجابة للتدخل (Response to Intervention (RTI

إن الاستجابة للتدخل إجراء جديد لتعليم الطلبة جميعهم في الصلوف العادية، حيث يسمح للمدارس تحت مظلة قانون IDEA-2004 وتعليمات (2007) IDEA-2004 استخدام الاستجابة للتدخل أو التقييم الشامل الاستجابة للتدخل المذكور بشكل مختصر في هذا الجزء ولكنه يناقش بتفصيل أكبر في الفصل الثاني "التقييم والخطة التربوية الفردية"

إن الاستجابة للتدخل وبشكل مختصر هو نموذج وقاية للحد من أو منع الفشل الأكاديمي من خلال ترويض الطلبة بـ "إجراءات تدريس ثبتت فعاليتها" للطلبة جميعهم في التعليم انفرادي يتيح إجراء استجابة للتدخل رعاية مستويات الدعم للقدم للطلبة الذين لا يستجيبون على نحو مناسب لتدريس في الصف (Di-Renaissance Learning, 2009; O'Conner, 2007; version for Learning Disabilities, 2007; Vaughn, 2006, Learning Disabilities Association, 2006, <http://www.Idaamerica/news/responses/rti.asp>)

تنص تعليمات IDEA-2006 أنه عند تحديد ما إذا كان لدى الطفل صعوبة تعلم محددة تستطيع المدرسة استخدام إجراءات الاستجابة للتدخل، ويثبت القانون إلى أنه يمكن للمدارس تحديد ما إذا كان الطفل يستحق خدمات صعوبات التعلم من خلال استخدام إجراءات تقييم شاملة مصمم فرياس التباين الواضح بين التحصيل والقدرات العقلية (Fuchs, Fuchs, & (Hofmeier, 2007

المعيار العامة للولاية

تشير هذه المعايير إلى مكان تحقيق للمعايير لكل ولاية في ميدان التربية وهو مجال الأطفال غير العاديين (Council for Exceptional Children (CEC المجلس الوطني لاعتماد المعلمين (The National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE بتطوير معايير لمعلمي التربية الخاصة تتضمن 10 معايير للمستوى ومعايير لمعرفة ومعايير لمهارة ولزود من المعلومات زود للواقع الإلكتروني الخاص بمجال الأطفال غير العاديين http://www.cec.sped.org/pdfs/perf_based_stds/standards.html

معايير تحتوي تشير إلى جوانب التربية الخاصة جميعها. يوضح جدول (5.1) معايير المستوى العشرة للتربية الخاصة وأين يتم الحديث عن كل معيار في هذا الكتاب. المعايير الخاصة بالتقييم سيتم مناقشتها بتفصيل أكبر في الفصل الثاني "التقييم والخطة التربوية الفردية"

جدول 1 6: معايير المحتوى للتربية الخاصة

يريد هذا الجدول معايير محتوى مجلس الأطفال ذوي الحاجات الخاصة 2009 (CEC) مع نصوب هذا كتاب. لريد من المعلومات حول معايير محتوى مجلس الأطفال ذوي الحاجات الخاصة سمعتم رذ لثوقع إلكتروني لمجلس الأطفال ذوي الحاجات الخاصة <https://www.cec.sped.org>

المعيار محتوى CEC	الوصف	الفصل
الأساس	فهم للبهان كحائل معرفة منمير اعتمادا على الفلسفات والنظريات والمبادئ التي تلتقي معالجتها. القوانن والسياسات ذات العلاقة. وجهات النظر للتعددية والتأثيرية. والتفاهل الإنسانية التي كان لها تأثير عبر للتأثير ولا تزال تؤثر في ميدان التربية الخاصة وفي تعليم وعلاج الأفراد ذوي الحالات الخاصة	الفصول 1، 2، 3، 4
نمى متضمنين وحصلتهم	نمرون طيبتهم ويظهرون الاحترام لهم أولا كقاسم فريدين	الفصل 5، 6
العلاقات التعليمية العربية	فهم تأثير وجود حالة خاصة على نظم الفرد في المدرسة وعلى حياته	الفصول 4، 5، 6، 10
استمرارية التعليم ستدرس	اعتماد التفرس الفردي للأفراد ذوي الحاجات التعليمية الخاصة على استراتيجيات التدريس للثبة فليتها	الفصول 1، 12، 14
الصفات المتعددة واستعمالات الاجتماعية	ايجاد بيئة تعليمية للأفراد ذوي الحاجات التعليمية الخاصة والتي تشجع على الفهم الثقافي والصحة الانفعالية والسلامة	الفصل 4
الثقة	فهم للتطور التنوي الطبيعي ونمو الطبيعي والظرائن التي يمكن للحالة الخاصة بالتفاعل مع القدرة الفردية الظاهر على استخدام الثقة.	الفصل 1،
التخطيط للتدريس	تطوير خطة تعليمية فردية طويلة المدى لمادج التربية الخاصة والتربية العامة	الفصول 2، 3، 4
التقييم	استخدام أنواع متعددة من معلومات التقييم للقرارات التربوية متنوعة.	الفصل 2
الامارات بنينة والأخلاقية	موجهة من قبل معايير أخلاقيات المهنة ومعايير الممارسة المهنية	الفصول 1، 3، 4
التميز	التميز بذاتية ويشكل رؤيتي مع الأسر. والذين الآخرين، ومقدمي الخدمة المادسة وكواكر من مؤسسات التعليم.	الفصول 4، 6، 8، 9، 10

التكنولوجيا المساعدة والتعليمية

Assistive and Instructional Technology

يعيش الأطفال الآن في مجتمع تكنولوجي بوجود تغير مستمر في تكنولوجيا الحاسوب الجديدة لدى الأطفال اليوم روابط عالية سرعة وشاملة من التواصل والثقافة والتبدل يجب على المدرس أن تعد الطلبة للتعامل مع هذه التقنيات الكبيرة حتى يمكنهم المشاركة الفعالة و يتنافس في عالم مليء بالتكنولوجيا المتقدمة

يدرك المجتمع فوائد التكنولوجيا المتمثلة على الحاسوب للأطفال الذين يتطورون بشكل طبيعي، إلا أن هناك فوائد أكبر للطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة بحيث يمكن للبرامج الحاسوبية أن تساعد الأطفال وتمكنهم من النجاح في البيئة التربوية العادية. من سهولة التعامل مع الحواسيب وتشغيلها لكثير من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة يعتبر من نقاط القوة لديهم والتي تساعد على التغلب على حوائجهم شديدة الصعوبة لديهم، مثل الصعوبات اللغوية واجهوها في القراءة والكتابة أظهرت الأبحاث أنه عالمياً ما يساعد الحاسوب بشكل خاص الطلبة الذين يواجهون مشكلات أكاديمية يكون هناك عرس لبعض التطبيقات المحددة لتكنولوجيا الحاسوب في الفصول ذات العلاقة في هذا الكتاب

لقد تم إقرار قانون التكنولوجيا المساندة عام 2004 إدراكاً لحاجة الأشخاص ذوي الإعاقات للحصول على أدوات التكنولوجيا المساندة واستخدامها وتقديم التمويل لدعم التكنولوجيا المساندة تعرف التكنولوجيا المساندة الطلبة ذوي الإعاقات على أنها أي شيء جزء من معدات أو نظام منتج معين، سواء تم شراؤه جاهزاً أو تم تعديله أو تكيفه ويستخدم زيادة القدرات الوظيفية للأفراد ذوي الإعاقات أو الحاجات الخاصة أو تحسينها فسادون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات، تعليمات (2004). يظهر جدول (1 7) قائمة ببعض العثرات التي يستطيع بها الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة استخدام الحواسيب.

في قصة طالب (3 1) "استخدام حاسوب"، نتعلم كيف كانت الحواسيب مهمة لأحد الطلبة ذوي صعوبات التعلم

قصة طالب 2 1

الحاسوب كنقطة قوة

جيسون شاب صغير ذو صعوبة تعلم قلديه يسلطها شديدة حيث إن قراءته وكتابه بمستوى الصف الأول بالرغم من مشاركته بفراغ عديدة من برامج القراءة والعمل مع العديد من المدرسين المحترفين على مر سنين لا يزال ظاهرياً لا يستطيع القراءة أو الكتابة تم تشجيعه في حصة الحاسوب كيف يستخدم برنامج PowerPoint لإعداد العناوين تعليم جيسون نجاح وبدأ باستخدام برنامج

لحاسبو حلل وقت قصير، مما يشير إلى أن مميزات الحاسوب لم تنطو إلى الصعوبات المعوية التي دبره، عوضاً عن ذلك، فقد استخدمت لحظة القوة لديه في الجوانب البصرية. لقد لوحظ أن كثيراً من الطلبة ذوي صعوبات تعلم يتسمون وأجباتهم في الفنون بشكل جيد، وبالتالي قد تكون هذه القدرة صحيحة أيضاً. لابد يتفق بتكنولوجيا الحاسوب.

سؤال تامل: كيف يمكن للحاسوب مساعدة الطلبة الذين لديهم ضعف في المهارات البصرية وقوة في القدرات البصرية؟

جدول 1: طرق استخدام الحاسوب من قبل الطلبة ذوي صعوبات التعلم أو الإعاقات البسيطة ذات العلاقة

- البريد الإلكتروني: e-mail يستخدم البريد الإلكتروني على نحو واسع من قبل الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة. يستطيع الطلبة بواسطة البريد الإلكتروني إرسال واستقبال الرسائل الإلكترونية، وتكوين صداقات، والتواصل مع الطلبة الآخرين، كما يمكن للمعلم التواصل مع طلبة جميعهم بالأسف وكذلك مع الآباء.

الإنترنت: يستمتع الطلبة باستخدام الإنترنت. يمكنهم عمل الأبحاث أو البحث عن معلومات تساعدهم في واجباتهم الدراسية، يجب أن يتلقى الطلبة تعليمات لاستخدام الإنترنت بآمان.

شبكة اجتماعية: من الأمثلة على الشبكات الاجتماعية الشهيرة Facebook, Twitter يستخدم الكثير من الطلبة ذوي الإعاقات البسيطة وصعوبات التعلم مثل هذه الشبكات الاجتماعية للتواصل مع الأصدقاء.

قصاص إلكترونية: توفر الكتب الإلكترونية قصصاً ممتعة جداً ويمكن للحاسوب التكرير على بعض الكلمات أو قراءتها بصوت عالٍ.

Word Processing: يعتبر مساعدة حقيقية للطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين لديهم صعوبة في الكتابة اليدوية والتهجئة والتمهيد الكتابي.

- أدوات التعرف على الصوت: تتيح للمستخدم أن يقول ما يريد من خلال ميكروفون، ثم تترجم هذه الأداة خطاب المستخدم بطريقة يستطيع الحاسوب قراءتها. يمكن إيجاد المزيد من المعلومات على <http://www.Scansoft.com/naturallyspeaking>

- لارئ: شخص، تحول هذه الأدوات النص المكتوب إلى خطاب رقمي، ومن الأمثلة الجيدة برنامج كزويو <http://www.Kerzweileda.com> لمزيد من المعلومات.

نموذج عالمي للتعلم Universal Design for Learning

لقد تم تطوير نموذج جديد لاستخدام التكنولوجيا من قبل منظمة Universal Design for Learning (UDL)، وتركز هذه المنظمة على فكرة أن كل منهاج يجب أن يتضمن بدائل لجعل التعلم متاحاً ومباشراً للأفراد من خلفيات مختلفة، وأساليب تعلم مختلفة، وقدرات مختلفة.

واعامات مختلفة في ظروف تعليمية متنوعة. الموقع الإلكتروني (UDL) هو <http://www.cast.org>

www.cast.org

قصة طالب 3

استخدام حاسوب Using a Computer

لم اتم كلف اكتب حتى تعلمت كيف استخدم الحاسوب. في الماضي كانت الكتابة في تهجئة والتي مع ان استطعت التهجئة لم استطع ان اكتب. عندما اكتشفت الكتابة على الحاسوب بوجود مصمم التهجئة فهمت ان الكتابة تتضمن وضع افكار بشكل كتابي. مع علمي ان الحاسوب سوف يكتشف اخطاء التهجئة بدأت بتعامل التهجئة ونظرت إلى الكتابة على أنها ممتعة.

النص: C Lee & R. Jackson (1992). *Faking it: A Look into the Mind of a Creative Learner* Portsmouth, NJ: Heinemann

سوال نامي: كيف غيرت القدرة على استخدام الحاسوب نظرة هذا الفرد إلى الكتابة

سري طفس

Tiger هو طفل في التاسعة من عمره وهو بالصف الثالث الاساسي. لقد انتقل إلى مدرستي في بداية السنة الدراسية وهو بالصف العادي. يبدو ان Tiger يحاول جاهدا ولكن القراءة صعبة جدا بالنسبة إليه. وهو غير قادر على نسخ كلمات من اللوح على القوية، ولا يدور أنه يفهم أصوات الحروف أو يفسر ادوار الفهم الخاصة بذلك وأنه مفردان معبودة جدا. بشكل عام، قراءة Tiger مستوى الصف الأول. وفيه قدرات جيدة في الحاسب فهو يستمتع بالحساب ويستطيع سهولة إنجاز الترتيبات الحسابية في الصف. يشارك Tiger الصف في الأنشطة اللغوية، ولكنه غريب جداً ولا يستطيع القراءة بمستوى الصف.

أصبح Tiger غور مفعود في المدرسة. اجتمعت معلته مع والدته والتي قالت انه لا يريد ان يغير إلى المدرسة وأنه شعور شعور مع كل يوم لإحضاره إلى المدرسة. اجبرت والدته المعلمة أيضا ان لغة تتحدث ببطء وأنه جاهد في الأنشطة الرياضية ولديه بعض الصعوبات. إن مشكلة Tiger الأساسية هي في القراءة.

قالت والدة Tiger انها تريد من المدرسة ان تقيم طفلها، وتعلمت إجراء تقييم. قدم فريق المعالجة التربوية العربية نتائج تقييمه التالية. كانت درجة ذكاء الكلية على اختبار ركنسار الذكاء 125، وعلى مقياس شخصيات لطف كانت قراءته بمستوى الصف 2.1، واستجابته القرائية بمستوى الصف 6.1 والتهجئة بمستوى الصف 5.1. والحساب بمستوى الصف 3.6.

حلص فريق المعالجة التربوية العربية إلى ان لدى Tiger صعوبات في التعلم لديه القدرة الفضل بكثير في القراءة ولكنه بحاجة إلى تدخل مكثف في القراءة ضمن مجموعة صغيرة.

استئلة

1- ماذا تتحدث ان فريق المعالجة التربوية العربية قرر ان لدى Tiger صعوبات في التعلم؟

2- ما نقاط القوة لدى Tiger؟ ما مجالات Tiger؟

ملخص الفصل Chapter Summary

- 1- هدأت الكثير من التغيرات تحدث في ميدان التربية الخاصة
 - 2- بعض الولايات تطلب من معلمي التربية الخاصة للحصول على شهادات تجيز العمل مع فئات متعددة من الإعاقات.
 - 3- تتضمن برامج الإعاقات البسيطة في أغلب الأحيان فئات التربية الخاصة الأتية: إعاقة عقلية، الاضطرابات السلوكية/العاطفية، صعوبات التعلم، وإعاقات أخرى
 - 4- تتضمن الإعاقات البسيطة الطلبة ذوي الإعاقة العقلية، والاضطرابات السلوكية/الانفعالية وصعوبات التعلم، وإعاقات أخرى.
 - 5- يمثل نسبة ذوي الإعاقات البسيطة ذات العلاقة للكثير من الخصائص المتشابهة
 - 6- لا تزال فئة صعوبات التعلم هي أكبر فئة في التربية الخاصة
 - 7- تعريف صعوبات التعلم في القانون الفدرالي هو الأساس لمعظم تعاريف الولايات ولكن هناك تعريف أخرى تم اقتراحها
 - 8- الحد من مشتركة في التعاريف تتضمن الخلل الوظيفي العصبي، والحد من معالجة، وصعوبة في المهمات الأكاديمية والتنظيمية، وتمايز بين التحصيل والقدرات العقلية و/أو الاستجابة للتحلل، واستبعاد أسباب أخرى لصعوبة التعلم
 - 9- تحدث صعوبات التعلم في الثقافات جميعها، ويؤثر في الأفراد من مختلف الشبعر، واللغات
 - 10- يعود تاريخ صعوبات التعلم إلى أكثر من 45 عاما
 - 11- لقوانين التي كان لها تأثير على الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات علاقة بتجسس قانون عدم ترك أي طفل، وقانون تحسين التعليم للأفراد ذوي الإعاقات (IDEA-2004)، وقسم 504 من قانون إعادة التأهيل لعام 1973
 - 12- تتضمن منظمات والقضايا الحديثة ممارسات تدريس، والمعايير الخاصة بالولايات لاختبارات، والتصميم العالي للتعلم
- ### أسئلة للنقاش والتأمل
- 1- ما الإعاقات البسيطة؟ كيف تختلف الإعاقات البسيطة عن الإعاقات البسيطة الأخرى؟
 - 2- كيف تغيرت أدوار معلمي صعوبات التعلم؟ ناقش المسؤوليات الجديدة
 - 3- يتم اختبار الأطفال بواسطة اختبارات معيارية، ما المضامين مثل هذه لاختبارات على النمط ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة المتشابهة؟
 - 4- صف بعض الممارسات الممكنة لاستخدام الحاسوب من قبل الطلبة ذوي الإعاقات؟
 - 5- صف أثر حل الممارسية الأربع التي أسهمت في تطور ميدان صعوبات التعلم

الجزء الثاني

التقييم والتدريس

Assessment and Teaching

2

الفصل الثاني

التقييم وتطوير الطلبة التربوية المردية IEP

Assessment and the IEP Process



مؤلف Luke Wehagen

التمهيد التي يمثل كل بتعابير

جميع النساء يتمتع بالقوة

وجميع الرجال يسعون وجميع

الأنهار فوق المتوسط

Jason Keizer

محتويات الفصل

استخدامات معلومات التقييم

تحديد الاستحقاق لخدمات التربية الخاصة

الاستجابة لشكل (RTI)

مستويات التدريس في الاستجابة للتدخل

فرام الاستجابة للتدخل وما يجب الانتباه إليه

المسوح المبني على الإجراءات ونموذج حل المشكلات في استجابة للتدخل

مقدمة ملحق

قصة طالب 2.1: لوسي والاستجابة للتدخل

تدريس متعدد على الفهم

التعليم شامل

معلومات: لوسي تم الحصول عليها من التقييم الشامل

الدراسات من الفترة التحليلية والحصول الأكاديمي

قصة طالب 2.2: أوزي: استخدام معيار اختيار

ماتير القابور على عملية التقييم

الخطوة البروتوكولية العرسية

مرحلة الخطوة البروتوكولية الفورية

مرحلة الإحالة

تصانح لتدريس 2.1: مهمات فريق الدعم التخصصي قبل الإحالة

مراحل التقييم

مراحل التدريس

تقديم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات بسيطة ذات العلاقة

عوامل خاصة يجب أخذها بعين الاعتبار في خطة التربية الفردية

الحصول على معلومات التقييم

تاريخ الحالة

اللائحة

اعتبارات معيارية المرجع

مقاييس التقييم غير الرسمية

اختبارات القولية والمساندة

شمول الطلبة ذوي الإعاقات في اختبارات الولاية

تكتيات خاصة بأختبارات الولاية

بدائل تقديم الطلبة ذوي الإعاقات العرسية الشديدة

قصة طالب 3.2: تكييفات خاصة بأختبارات الولاية

أمثلة من الاختبارات

اختبارات الذكاء والقدرات المعرفية

اختبارات التحصيل شائعة الاستخدام

استراتيجيات تقديم الاختبار في صفوف تعليم العام

شمول الطلبة في التقييم العام: استراتيجيات

تقديم الاختبار في صفوف التعليم العام

لدى طفل

ملخص الفصل

أسئلة للنقاش والتأمل

لجزء الثاني، 'عملية التقييم - التدريس'. يتضمن الفصل الثلاثة التي تستعرض عناصر عملية التقييم-التدريس: التقييم (الفصل الثاني)، التدريس الإكلينيكي (الوحدة الثالثة)، الموقف التعليمي (الوحدة الرابعة)

إن ريد التقييم بالتدريس يساهم المعلمين على فهم وتعليم الطلبة الذين يواجهون مشكلات في التعلم إما وجه الاهتمام إلى واحد فقط من هذه المكونات وهذا يفتت الفهم المندولة لعدة أنظمة ويعيق تعلمهم. فعلى سبيل المثال التدريس الروتيني للمهارات أو استخدام

لحقوق وأموال من غير أن يتم أخذ المشكلات الخاصة بكل طالب بعين الاعتبار يمكن أن يكون غير مقبل لأن هذا التدريس لا يكون موجهاً لتلبية حاجات الطالب الفردية وبشكل مشابه، إذا نتج عن التقييم اختبار مسمى تشخيصي فقط فإن هذا الإجراء، لا يوفر خطوه عريضة لمساعدة الطالب على التعلم

في الفصل الثاني، "التقييم والخطوة التربوية الفردية"، سيتم فحص استخدامات التقييم، والنظر إلى طريقة "الاستجابة للتدخل" لتحديد الاستحقاق، ومراجعة طريقة التقييم الشبكي لتحديد الاستحقاق. وسوف يتم التعمق من تأثير القانون على عملية إعداد الخطه التربوية الفردية، ومراجعة طرائق الحصول على معلومات التقييم، وإعطاء أمثلة على مقياس لتقييم

استخدامات معلومات التقييم Uses of Assessment Information

تقييم هو عملية جمع للمعلومات من الطالب والتي سوف تستخدم لإصدار أحكام و اتخاذ قرارات تتعلق بالطالب. تستخدم إجراءات التقييم للتعرف على طبيعة الصعوبات وتحديات التي يواجهها الطالب والمخطط للتدريس وحتى يكون الطالب مؤهلاً للحصول على خدمات الترميم الخاصة به (أن يتم تصديقه صمن فئة من فئات التربية الخاصة حسب القوموس) ، لمساعد الأعم للتقييم هو الحصول على معلومات يمكن استخدامها للتخطيط لطرائق مساعدة لمساعد على التعلم

يحدد التقييم للقرارات الآتية:

- 1- اكتشاف هو تقييم سريع يستخدم للتعرف على الطلبة الذين يمكن أن يكونو بحاجة إلى تقييم أكثر شمولاً
- 2- الإحالة هي عملية طلب مساعدة إضافية من كوادرات الترميم الأخرى، ومعتبرا على الملحمة ، الآراء الصغي يطلب المعلم أو آخرون تقييم الطالب
- 3- التصنيف تستخدم عملية التصنيف لتحديد أهلية الطالب في الحصول على الخدمات يتم تقييم الطلبة للحكم على حاجتهم إلى الخدمات وللتعرف على فئة الإحالة
- 4- التخطيط للتدريس تطور عملية التخطيط للتدريس برنامج تربوي للطلاب يستخدم معلومات تقييم لصياغة أهداف تعليمية وتطوير خطط محددة للتدريس
- 5- متابعة تقدم الطالب من لديهم مراجعة تقدم الطالب، يمكن استخدام أصناف عدة للمتابعة منصنة لاختبارات الرسمية للفتة والمقاييس غير الرسمية وإجراءات متابعة مستمرة.

تحديد الاستحقاق لخدمات التربية الخاصة

Determining Eligibility for Special Education Services

لقد أعطت التشريعات الحديثة تغييرات مهمة في طرائق التعرف على نسبة المؤهليه للحصول على خدمات التربية الخاصة. والمعروف على الطلبة ذوي صعوبات تعلم من

انتشريات الأخيرة للقانون تشير إلى أن الولاية (1) لا تشترط أن يكون هناك تباين شديد مع قدرة العقبة والتحصين، (2) يجب السماح باستخدام إجراءات تعتمد على استجابة الطفل لأساليب تدحل علمية، (3) يمكن السماح باستخدام إجراءات بديلة معتمدة على البحث العلمي لتعديدهم إذا كان لدى الطفل صعوبات تعلم (تشريعات قانون تحسين التعليم للأفراد ذوي إعاقات من 2006، IDEA-2004 وحدة صعوبات التعلم، 2007)

هناك طريقتان يمكن للمدرسة استخدامها لتحديد أهلية الحصول على خدمات 'تربية' خاصة وهما (أ) طريقة الاستجابة للتدخل، أو (2) تقييم شامل للطلاب موضع الشك بوجود إعاقة لديه في هذا الفصل سوف نناقش كلا الطريقتين. الاستجابة للتدخل والتقييم شامل

الاستجابة للتدخل Response - To - Intervention (RTI)

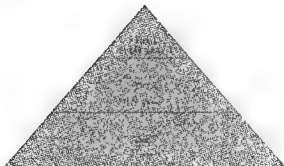
الاستجابة للتدخل إجراء يرمي إلى التعرف على الطلبة الذين لديهم صعوبات أكاديمية عندما تد اشكلة بالظهور باستخدام طرائق معتمدة على البحث العلمي، ب الاستجابة لتدحس عدده عن ممارسة يجب استخدامها مع الكتبة جميعهم في الصفوف العادية، ومع عثة التدحس هم في خطر من الفشل المدرسي، والطلبة التوقع أن لديهم إعاقات (متخصصي الطلبة مشكوك بأنهم ذوي صعوبات تعلم أو إعاقات بسيطة) إن هدف الاستجابة للتدخل هو مع العشر الأكاديمي لهؤلاء الطلبة جميعهم (وحدة صعوبات التعلم، 2007، Renaissance Learning 2009، Fuchs & Doshier, 2007, Hollenbeck, 2007, Hallanan & Laker Martinez, Byrd, Gelman, & Fan, 2007, Zirkel, 2007, Yell, Shriner & Kaaryannis, 2006)

مستويات تدريس في الاستجابة للتدخل Tiers of Instruction in RTI

مع أن هناك العديد من الصور المختلفة للاستجابة للتدخل، كثير منها تستخدم ثلاثة مستويات أو مراحل للتدخل. كل مرحلة تمثل مستوى من التدخل أو التدريس، فالعصة ذوي الحاجات المختلفة يحصلون على تدريس مكثف أكثر. يظهر شكل (2 أ) نموذج الاستجابة للتدخل بثلاث مراحل من التدخل.

يقترح نموذج الاستجابة للتدخل أنه إذا استجاب الطالب بشكل جيد للتدخل، معتمد على مبراهين في أول مرحلة من التدخل فإنه لا يوجد لدى الطالب صعوبة إلا أن طالب الذي لا يستجيب بشكل إيجابي للتدريس ضمن الاستجابة للتدخل في المرحلة الأولى فإنه يعطى تدريساً أكثر تكثفاً في المستوى الثاني، وإذا ما زال الطالب لا يستجيب أو يتقدم بعد التدخل المكثف في المرحلة الثانية فإنه يحصل على تدخل مكثف بشكل أكبر في مجموعات أصغر في المرحلة الثالثة وأخيراً، يمكن إخضاع للطلبة الذين لا يستجيبون إيجابياً للتدخل في مرحلة ثالثة إلى تقييم للتربية الخاصة

شكل محنصر مستهدف الاستجابة للتدخل الطلبة جميعهم، الطلبة في الصفوف العادية،



شكل (2) نموذج الاستجابة للتدخل

و منظمة اندرس هم في خطر من فشل الدعم متمسكين الطلبة موضح للشك من وجود صعوبات تعلم و / أو عواقب بسيطة الطلبة الذين يستجيبون حصداً للتدريس هي إجراء الاستجابة لتدريس في سنوات الأولى والثاني والثالث لا يعتبروا مؤهلين لتحديد للتدريس الخاصة بصفة تدريس لا معلمون مع مخرجات الاستجابة للتدخل يعتبروا غير مستجيبين ويمكن إحداهم بتقييم التربية الخاصة المراحل الثلاث للتدخل هي

المرحلة الأولى تدريس عالي النوعية في التعليم العادي ومتابعة تقدم الطالب يتوقع ان يتم بعدة خدمات تحويلي 80% من الطلبة في المستوى الأول المعلم تدريس لا يستجيبون بشكل مناسب للمرحلة الأولى يكملون للمرحلة الثانية

- المرحلة الثانية تدريس يعتمد على الهياكل بشكل مكثف أكثر بينما تستمر متابعة التقدم في الثالث تدريس المعلم المساعد مثل اخصائي القراءة لطلبة في المرحلة ثانية يتوقع ان يكون حوالي 10-15% من الطلبة في المرحلة الثانية الطلبة الذين لا يستجيبون بشكل مناسب للمرحلة الثانية يكملون للمرحلة الثالثة

- المرحلة الثالثة تدريس مكثف بشكل كبير حيث يتم تدريس التدخلات معتمدة على خبر هي ضمن مجموعات صغيرة أو بشكل فردي بينما تستمر متابعة التقدم لتتضمن المرحلة الثالثة من 5-10% من الطلبة الطلبة الذين لا يستجيبون بشكل مناسب بمرحلة الثالثة يمكن ان يتم تحويلهم إلى تقييم شامل يظهر شكل (2-2) مصطلح تحار قرار المراحل الثلاثة من الاستجابة للتدخل

فوائد الاستجابة للتدخل وما يجب الانتباه إليه

Benefits and Concerns About RTI

- فوائد الاستجابة للتدخل. تتضمن فوائد الاستجابة للتدخل ما يأتي:
- تركيز الاستجابة للتدخل على التعرف المبكر على الإعاقات والوقاية منها وبالتالي تقليل عدد الطلبة المبحرين إلى التربية الخاصة
- تهدف لاستجابة للتدخل إلى تقليل التعرف المبالي به للطلبة الذين ينتمون إلى لأقليات اعرقية
- الاستجابة للتدخل جزء من التربية العادية ومن مهام ومسؤوليات معلمي التربية العادية
- تركيز الاستجابة للتدخل على مخرجات التلميذ وزيادة المساهمة، وهي تتضمن جميع لغات مشكلة للأماة
- تستخدم الاستجابة للتدخل مواد معتمدة على البراهين أو معتمدة على بحث علمي وتقدم مراحل أو مستويات تعليمية مكثفة بشكل متزايد
- تقدم الاستجابة للتدخل خدمات للطلبة من غير استخدام مسميات تصنيفية تشجع وتدعم الاستجابة للتدخل بالتعاون والمسؤولية المشتركة.
- م. يقلل حبال الاستجابة للتدخل تتضمن الجوانب التي يجب الانتباه إليها ما يأتي
- تكلفة تطبيق الاستجابة للتدخل بالكامل غير معروفة
- يمكن أن يضرر الاستجابة للتدخل الاعتراف بمشكلة الطفل
- لا يزال هناك شك حول ما إذا كانت الاستجابة للتدخل جاهزة ل يتم استخدامها على نطاق واسع
- هل سيصبح مفهوم صعوبات التعلم مع الاستجابة للتدخل؟
- لا تزال هناك حاجة إلى المزيد من البحوث حول الاستجابة للتدخل
- يجب أن يتم أخذ الارتباط العصبي البيولوجي لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة بعين الاعتبار
- الحاجة إلى معلومات أكثر حول الطلبة الأكبر والجوانب الأكاديمية لأخرى للتعلم بالإضافة إلى التثراء.
- لا يستجيب الأطفال جميعهم بشكل جيد حتى إلى التدخلات الأكثر فاعلية
- هل يصح الاستجابة للتدخل الحقوق والحماية اللغية ذوي الإعاقات؟
- النموذج المعياري للإجراءات ونموذج حل المشكلات في الاستجابة للتدخل

The Standard Protocol Model and the Problem-Solving Model Approaches to RTI

هناك مقترحات لمحين مختلفين للامتحان للتدخل. (1) نموذج النظام المتدرج (2) نموذج

حل المشكلات

- في نموذج النظام المعلن في الاستجابة للتدخل يتم تطوير طرائق محددة وبرامج تعليمية وتعليمية باستخدام الإجراءات للوضوعة للمشكلات الأكاديمية أو السلوكية عند كل مرحلة من مراحل التدريس التدريس يكون مقلد في كل مرحلة من مراحل التدخل، أي أنه يتم تصديق واستخدام طرائق تعليمية متقاربة لمدة زمنية معينة الإجراءات المستخدمة للتدريس وتقديم الأداء وتقديم الطالب الذي يستجيب بشكل ضعيف للتدريس الضعيف المعدي في نفسها للطلبة جميعهم في المجموعة الصغيرة

- في نموذج حل المشكلات في الاستجابة للتدخل يعطى كل طالب يشغل في الاستجابة للتدخل خطة فردية للمستوى التالي من التدخل. يتم التعامل مع كل حالة على حد انشطة لمساعدات الفردية الخاصة بكل طالب. يعتمد نموذج حل المشكلات على فريق المساعدين للمعلم والمختصين تواجد في كل مؤسسة

مثال على الاستجابة للتدخل موجود في قصة طالب 1-2 كوسي والاستجابة للتدخل

متابعة التقدم Progress Monitoring

يستخدم متابعة التقدم لتحديد ما إذا كان الطلبة يحققون تحسناً ملائماً في التعلم في لبرمج تعليمية فمن إجراءات التقييم أن يتم قياس الأداء الأكاديمي للطلاب ولتقديم فاعلية التدريس يتم للقيام عادة بمتابعة التقدم بشكل دوري ومتكرر يقيس المعلم الأداء الأكاديمي للطلاب بشكل دوري (أسبوعي أو شهري) وتحديد الأداء الأكاديمي.

المستوى الأول		
تدريس الطلبة جميعهم في الصف الفعلي	لا	هل استجاب الطالب للتدريس؟
نعم-لا يوجد إعاقة	إنهبط إلى المستوى الثاني	
المستوى الثاني		
تدريس مكثف أكثر	لا	هل استجاب الطالب للتدريس؟
نعم-لا يوجد إعاقة	إنهبط إلى المستوى الثالث	
المستوى الثالث		
تدريس مكثف أكثر في مجموعة صغيرة	لا	هل استجاب الطالب للتدريس؟
نعم-لا يوجد إعاقة	تقديم للتربية الخاصة	

شكل 2-2

قصبة طالب 1-2

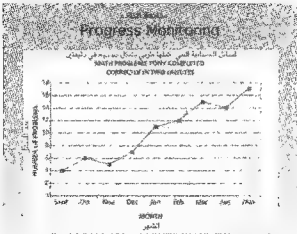
لوسي والاستجابة للتدخل

لوسي طفلة تنبح من العمر 6 سنوات وهي في الصف الأول. تستخدم المدرسة التي تدرس فيها لوسي إجراء الاستجابة للتدخل مع الطلبة. تلقت لوسي للمستوى الأول من الاستجابة للتدخل في صفها العامي لكنها لم تستجب بشكل جيد لهذا التدخل. قالت معلمتها أن لوسي لديها صعوبة في التعرف على الأصوات ركن أدائها ضعيفاً في دروس القراءة. أظهرت متابعة للتقدم أيضاً أن لوسي لم تكن تتعلم في مستوى الأول عند التدخل. لوسي الآن في المستوى الثاني والذي يقدم لها تطبيقاً مكثفاً على نحو أكبر يتم تعليمها من قبل أخصائي القراءة في المدرسة. لوسي تستجيب بشكل إيجابي لتدريس المستوى الثاني وتم يتم تحويلها إلى تقييم التربية الخاصة.

مزال نامي. كيف اثار إجراء الاستجابة للتدخل بأن لوسي ليس لديها إعاقة؟

كثير من برامج ملاحظة التدخل تكون معدة مسبقاً، والكثير منها ينجح للمعلم، مستخدم احاسوس. إندج الرسوم المبانية والخططات التي يحتلونها لرؤية كيف يتقدم طالب. يظهر شكل 2-3 مخطط متابعة التقدم في الرياضيات لنورثي في الصف الثاني. يظهر كم مساحة حسابية أنهى نوري بشكل صحيح في دقيقة من القياس خلال فترة زمنية تقارب الـ 10 أشهر و حد من أنماط التغير لإجراء قياس معتمد على المهارات والمتابعة والتقييم في حدود أكاديمية مختلفة هو AIMS-web، والذي يقيس المهارات للكتابة في القراءة والكتابة و حاسب و مقروءة، والتهجئة والكتابة للتعبيرية. التوقع الإلكتروني هو

<http://www.aimsweb.com>



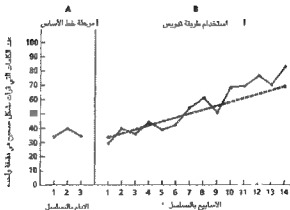
شكل 3-2

التقييم المعتمد على المنهاج Curriculum-Based Measurement

واحد من إجراءات متابعة التقدم هو التقييم المعتمد على المنهاج، (CBM) التقييم المعتمد على المنهاج من إجراء مصمم لاختبار ما يفعل الطالب فعلياً في المدرسة أو المنهاج حيث يتطلب للتعليم أن يجر الطالب بفاعلية بعض المهام من خلال التقييم المتكرر والمتعدد

التقييم المعتمد على المنهاج هو إجراء لتقييم تطور المهارات الأساسية (Deno, 2003)، أولاً يحدد المعلم جانب المنهاج أو هدف الطالب في الحصة التربوية الفردية، ثم يتم قياس تقدم الطالب من خلال التقييم المنظم والتكرار للمهمة التعليمية ثم تحيط أو رسم نتائج الأداء حتى يكون تقدم الطالب ملاحظ بشكل واضح لكل من المعلم والطالب عينات أداء التقييم المعتمد على المنهاج تكون لمدة دقيقة إلى ثلاث دقائق ويتم توصيلها بيانياً لإظهار تغير أداء الطالب خلال فترات زمنية متتالية كإثبات أو أسابيع

في شكل (4-2) استخدم التقييم المعتمد على المنهاج لتتبع تطور القراءة من خلال التقييم المتكرر بعدد الكلمات التي يقرأها الطالب بصوت مصموم خلال دقيقة واحدة، وهي



شكل 4-2

فترة خط الأساس خلال أيام متتامة كما هو ظاهر في الجزء الأسفل من الشكل ويظهر الجزء الأعلى من الشكل (4-2) التقدم الذي حققه بعد استخدام برنامج تعليمي مدته 14 أسبوع متتاليين حيث تم القياس أسبوعياً، ويظهر التقدم في أداء القراءة شفوية خلال فترة 14 أسبوع من خلال إظهار عدد الكلمات التي تمت قراءتها بشكل صحيح في فترة متتامة مدة كل منها دقيقة واحدة. يظهر الخط المتقطع هدف الحصة الترميزية الغربية وهو قرعة 65 كلمة بالدقيقة خلال 14 أسبوع (Deno, 2003). يمكن استخدام القياس اعتمد على المنهج لقياس العديد من الجوانب الأكاديمية: التهجئة، والكتابة، والحساب، والقراءة (Spill et al., 2006; Bender, 2004).

التقييم الشامل The Comprehensive Evaluation

التقييم الشامل هو طريقة أخرى لتحديد أهلية الطلاب لخدمات التربية الخاصة. يشتمل التقييم الشامل على جمع معلومات عن الطلاب لاستخدامها لإصدار أحكام واتخاذ قرارات مهمة تتعلق بالطلاب والتخطيط للتدريس للطلاب. يتم استخدام التقييم الشامل من قبل المدارس خلال عملية إعداد الحصة الترميزية الفردية للطلاب.

يعود استخدام التقييم الشامل للطلبة ذوي الإعاقات المحتملة إلى الإصدار الأول لرسوم التربية خاصة الأول لعام 1975 يستخدم الكثير من المهنيين الآخرين التقييم الشاملة مثل الأخصائيين النفسيين، والأطباء، وأخصائيي الصحة الآخرين.

أصدرت محكمة عليا حديثاً قراراً يتعلق بأحقية الطلبة ذوي الإعاقات المحتملة بالحصول على تقييم شامل، فقد كان قرار المحكمة بتاريخ 2009/6/22 وبالاستناد إلى IDEA-2004 يؤكد حق الطالب بالحصول على تقييم ملائم ومن غير تلخيف للتأكد من أن قدرات الأهلية للتربية الخاصة صحيحة. وفي هذه الحالة فقد قررت المحكمة إعادة نفقات المدرسة الخاصة لتوليين التي سجلوا طفلهم فيها، وذلك لأن مديرية التربية لم تجري تقييماً شاملاً بالطالب (Cohen, 2009; Wright, 2009)

معلومات التي تم الحصول عليها من التقييم الشامل

Information Obtained in a Comprehensive Evaluation

هناك أنواع متعددة من المعلومات يمكن تضمينها في التقييم الشامل للطلاب ذو صعوبات التعلم المحتملة (قسم صعوبات التعلم، 2007):

بيانات الملاحظة التي تصف سلوك الطالب

- النتائج الفنية ذات العلاقة بالوضع التربوي.

- بيانات لاستبعاد الإعاقة البصرية أو السمعية أو الحركية، أو الإعاقة العقلية أو لاصحراءات الانفعالية، أو للعوامل الثقافية أو اللغوية، أو الأوضاع الاقتصادية غير ملائمة

بيانات لقياس الفهم والتفصيل التنوعي لقدرة الطالب على الاستماع والتفكير و تحدث و القراءة والكتابة والتهجئة والحساب

- منحصر لنقاط القوة لدى الطالب وحاجاته والاساس الذي تم الاستناد عليه بوجود صعوبات تعلم محددة إن وجد

- توصيات معتمدة على البيانات خاصة بالتدريس الفردي وأية تعديلات أو تكيفات ضرورية وتعديد الخدمات الخاصة بالدعم السلوكية والتعليمية.

- مراجعة معلومات الاستجابة للتدخل إذا تم استخدامه.

- قدرة لدراسات الطلاب العقلية (الكانية للتعلم) ومستوى تحصيل الطلاب الدراسي

يقدم لتقييم الشامل للطلبة المحتمل وجود إعاقات بسيطة ذات علاقة لديهم ببيانات تقييم توضح إلى مستويات قدرة منخفضة، أو مشكلات واضحة في الانتباه أو إعاقات حسية، أو لاصحراءات سلوكية (قسم صعوبات التعلم، 2007).

التباين بين القدرة العقلية والتحصيل الأكاديمي

The Discrepancy Between Intellectual Ability and Academic Achievement

يهدى أكثر القضايا المثيرة للجدل فيما يتعلق بالتقييم الشامل للطلبة ذوي صعوبات التعلم احتمالية هو اندلايل على وجود تباين شديد بين القدرة العقلية وتحصيل الطالب الفعلي كما ذكر سابقاً قبل التعليمات الأخيرة لقانون تحسين التعليم للأفراد ذوي الإعاقات لعام 2004 (2006) تسمح ولكن لا تشترط أن تستخدم المدارس دليلاً على وجود تباين شديد بين القدرة العقلية والتحصيل كواحد من المعايير لتحديد ما إذا كان لدى الطفل صعوبات في التعلم، لمعيار انتباين هو فقط واحد من المكونات التي تؤخذ بعين الاعتبار في التقييم الشامل للطفل وهو باختصار يعني أن لدى الطفل الإمكانيات العقلية للتعلم، ولكن هذه الإمكانية لا تظهر في إنتاج الأكاديمي للطفل (Hallahan & Cohen, 2008).

يعني التباين أن تحصيل الطالب (ما تعلمه الطالب فعلياً) يتاين مقيرة الطالب عقلية (ما يمكنه منفع للتعلم) تقاس عادة مقيرة الطالب العقلية بدرجات الذكاء (IQ)، وحتب بـ الذكاء هي محل بعد كبير من المهم أن تعرف أن الاختبارات المعرفية أو احصيات لقدمه عقلية تعطي ما هو أكثر من مجرد درجة للذكاء، ومن المهم للمعلمين معرفة مقاد القوة لدى طالب ومعرفة الأجواب التي يواحه فيها الطالب صعوبة وإثبات أن لكل طالب نوع مختلف من العقل (Scherer, 2006)

إن درجة التباين هي معادلة حساسة لاستخراج التباين بين التحصيل والقدرة العقلية (و إمكانية التعلم) هناك معادلات عدة لحساب درجة التباين، مجد رؤية التباين على أنه مؤشر مهم لصعوبات التعلم للحددة كتصنيف يعتمد على التحصيل المتدني جداً وليس فقط على التحصيل المنخفض، فالتباين هو معيار يعتمد عليه (Batsche, Kavale, & Kovalesski, 2009)

ما يخلق حيال عامل التباين

للخلق حيال عامل التباين بين القدرة والتحصيل يتصمن

- الجمع بين المعلومات الكمية والنوعية. الكثير من الآباء والمعلمين قلقي حين استخدم درجات لتباين الكمي لاتخاذ قرارات عن طفلهم، وإنه لا يوجد بديل للحكم العبدني والخبرة لطفلية (Challant, 1989; Mastropieri, 1987).

- استخدام درجة الذكاء لقياس قدرة الفرد قد لا يكون مفيداً لا تقاس لاختبارات الذكاء بالضرورة، ويمكن أيضاً لدرجة الذكاء أن تتأثر سلبياً بشقاة الطالب أو بانه الاصعية هذا بالإصاعة إلى أن للطالب يمكن أن يحصل على درجات ذكاء أقل بسبب سبيعة الإعاقة (Sieberg, Barth, Molfese, Weiss, & Fletcher, 2009; Fletcher, Coulter, Reschly, & Vaughn, 2004).

تأثير معادلات الذكاء من ولاية إلى ولاية. تختلف الولايات وممارسات التربية في معادلات التباين المستخدمة لتقدير صعوبات التعلم، فمعظم الأطفال أن يجدد على أن لديه صعوبات في تعلم في إحدى الولايات، ولكن يمكن أن يعزى من الخدمات عند انتقاله إلى ولاية أخرى. توضح قصة هدف 2.2 مثال على استخدام نموذج التباين، 'أوزي' استخدام نظم للتباين

قصة طالب 2.2

أوزي، استخدام معيار التباين

أوزي طفل في الثامنة من عمره وهو في الصف الثالث، تلقى المدرسة عادة الطلبة، معتمدين وجود صعوبات تعلم لديهم باستخدام اختبارات معيارية المرجع والتي تتضمن نموذج التباين. أدى أوزي صعوبة كبيرة في القراءة والحساب وقد استعانت معلمته بفريق مهني ما قبل العمل لاقتراح مرائق تدريس أوزي. حدثت الخسرة استخدام هذه الطرق ولكن لم تكن ناجحة مع أوزي. والذي أوزي ومعلمته تلتقيان حياناً مع تقدم أوزي، وبالتالي فقد تم إحالة الطفل إلى تقديم للتربية الخاصة. أجرى فريق تقييم متعدد تخصصات أنواع عدة من الاختبارات تتضمن لتقدير قدرات معرفية وإحساس التعميل الغرائي وكثرة من الحصة التربوية الفردية وجد للفريق أن أوزي تباين بين القدرات العقلية والتعميل. وقد قرر فريق الحصة التربوية الفردية أن لدى أوزي صعوبات في التعلم

سؤال تأمل: كيف كانت إجراءات التباين المستخدمة في تقييم أوزي؟

تأثير القانون في عملية التقييم

The Influence of the law on the Assessment Process

يمكن الحصول على المعلومات الخاصة بقانون التربية الخاصة IDEA على موقع الإنترنت <http://www.ideapartnership.org> لكي بالإضافة إلى قانون IDEA فإن قانون التعليم الأساسي والثانوي كان له تأثير في تقييم الطلبة ذوي الإعاقات

الخطط التربوية الفردية (IEP) The Individualized Education Program

يمنح قانون IDEA-2004 الطلبة ذوي الإعاقات جميعهم تعليمًا عامًا وملائماً ومجانياً (FAPE). هذا يعني أن التربية الخاصة والخدمات ذات العلاقة تقدم على حساب الحكومة وتتناسب مع معايير المؤسسات التربوية للولاية. ويضمن التعليم شريفاً ملائماً لمرحلة ما قبل المدرسة أو مدرسة الأساسية أو المدرسة الثانوية بما يتواءم مع الخطة التربوية الفردية.

من أهم متطلبات قانون التربية الخاصة أن يكون لكل طفل في المدرسة من الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة خطة تربوية فردية (IEA-2004)، والخطة التربوية الفردية عبارة عن وثيقة مكتوبة لكل طفل ذي إعاقة، يتم تصميم خطة تربوية فردية خاصة بكل طفل بحيث يجب أن تكون فردية فعلاً توفر الخطة التربوية فردية فرصة لتعميم ولأداء وكادر المدرسة وأخصائيي الخدمات للمساعدة والمعلمة (كلما كان ذلك ممكناً)

لنعمل معاً لتحسين الأداء التعليمي للأطفال ذوي الإعاقات، فتعتبر الخطة التربوية الفردية حجر لرة لتعليم نوعي لكل طفل ذي إعاقة.

يقدم قانون الفدرالي إجراءات الحماية وهي مصممة لحماية حقوق الأطفال و آباء يستخدم مصصيح حقوق الآباء في IDEA-2004 كإجراء، حماية للمحافظة على حقوق الآباء ولاسر لقد تم لتوسيع في حقوق الآباء بشكل كبير خلال سلسلة قوانين التربية الخاصة وهذه الحقوق ملخصة في جدول (1.2)

مراحل الخطة التربوية الفردية Stages of the IEP

تتبع الخطة التربوية الفردية سلسلة من المراحل، كما هو موضح في شكل (5.2)، هناك ثلاث مراحل عامة: الإحالة، والتقييم، والتدريس. كل واحدة من هذه المراحل مقسمة بحيث إن مجموعها المكني هو 6 مراحل.

مراحل الإحالة Referral Stages

تبدأ عملية التقديم بمراحل الإحالة وتتضمن مكونين أنشطة ما قبل الإحالة وأنشطة لاحقة

جدول 1.2. حقوق الآباء والأسر وإجراءات الحماية

- 1- يجب أن تكون هناك موافقة مكتوبة من الوالدين لمراد الحطة التربوية المختلفة (1) تقديم الطلب، (2) كتابة الحطة التربوية الفردية بما فيها الخطط وإيجاد المكان المناسب (3) خطة إعادة التقييم خلال 6 سنوات.
- 2- يجب أن يتم إجراء التقييم بدقة للحصول على معلومات دقيقة وصحيحة حول ما يعرفه المص وم يستطيع إنجازه أكاديمياً وتطورياً ووظيفياً. يجب أن يتم إعطاء النتائج للوالدين بفهم الأم.
- 3- يجب أن تفسر المدرسة أو الجهة القائمة على التقييم أن الاختبارات غير متحيزة ثقافياً أو لغوياً.
- 4- للوالدين الحق في الإطلاع على المعلومات التي تم جمعها واستخدامها لاتخاذ القرارات جميعها، يستطيع الوالدين طلب توضيح إجراءات التقييم والاختبارات والوثائق والتقارير.
- 5- على مدين الحق في الحصول على وساطة مجانية، والوساطة تطوعية وهي عملية حل الخلافات بين مديرية التربية والوالدين بشكل مهني.
- 6- للوالدين والطبة الحق في رفع تسمية قانونية إذا لم يوافقوا على ما جاء في الخطة بشرطية فردية. هناك تعيمات مالتفكير تشترط على المدرسة دفع ثقات المعلمة إذا كسب الوالدين الدروس.
- 7- السرية والخصوصية لتقارير وملفات الطلاب مضمية بالقانون.

شكل 5.2: مراحل الخطة التربوية الفردية

مراحل الإحالة	
الأنشطة ما قبل الإحالة	الإحالة والتخطيط المبني
مراحل لتقييم	
تقييم متعدد التخصصات	اجتماع الخطة التربوية الفردية - كتابة الخطة التربوية الفردية
مراحل التدريس	
تطوير خطة للتدريس المنبثقة عن الخطة التربوية الفردية	مراجعة وإعادة تقييم تقدم الطالب

للمرحلة الأولى: الأنشطة ما قبل الإحالة

سوف فريق تدريس مساعد أنشطة ما قبل الإحالة للطالب الذي يواجه صعوبة في الصف العامي مستخدم من قبل معلم الصف العامي يستخدم المعلم هذه التدخلات مع الطالب في حصته إلى تقييم للتربية الخاصة، فإذا كان التدخل ناجحاً لا يحتاج الطفل إلى تحويله إلى تقييم. غالباً معظم معايير التعليم دليلاً على أنه كان هناك إجراءات قبل الإحالة من لدن مرحلة الطالب.

فريق التدريس المساعد هو عبارة عن مجموعة من الزملاء لمساعدة المعلم على تحليل مشكلات الطالب الأكاديمية و/أو السلوكية واقتراح أساليب تدخل وتكييفات خاصة بالصف يبدأ بمعلم الصف باستخدام الطرائق المقترحة لمساعدة الطالب إلى مرحلة ما قبل الإحالة مهمة لا قرار إحالة الطالب إلى تقييم متعدد التخصصات له تبعاته لخطورة، مما إن يحل. نتائج فإن الاحتمالية عالية بإعلان الطالب كمؤهل لخدمات التربية الخاصة (Sevils, Ysseldyke, & Bolt, 2007). يستجيب فريق للتدريس المساعد لطلب المعلم ما قبل التدخل مستخدمين الخطوات العامة في نتائج التدريس 1.2، "تمهات فريق التدريس لمساعد ما قبل لتدخل" (Chalfant & Pryor, 1993; Clark, 2000; Spencer, 2006).

للمرحلة الثانية: الإحالة والتخطيط المبني

الإحالة لمبداً للطالب لتقييم التربية الخاصة يمكن أن يتم من خلال مصادر عدة الوالدين، المعلم، مهنيين آخرين ممن لهم علاقة بالطالب، أو تحويل ذاتي من قبل المعلم نفسه بعد إجراء الإحالة، يجب أن يتابعه كالمدرسة ويجب أن يتم إعلام الوالدين به بفريق المدرسة ويجب أن يعطي الأهل موافقة خطية للمدرسة للسماح بالتقييم بإسماء يجب أن تتخذ قرارات المتعلقة بنوع معلومات التقييم المطلوبة ومن الذي سوف يكون مسؤولاً عن جمع هذه المعلومات.

مصاصات للتقريب 1.2

مصاصات فريق الدعم للتعليمي قبل الإحالة

تصف لخطوات الآتية أحد نماذج عملية ما قبل الإحالة

- 1- طلب معلم الصف مساعدة فريق للتدريس للمساعد عند ملاحظتها طلل لديه مشكلة في تعلم
- 2- يندمج فريق للتدريس للمساعد طلب المعلم باستطلاع بعض التدفقات المعتلة مع الطفل بالاندماج مع المعلم
- 3- يعرّف المعلم التدفقات للتلاميذ بها في الصف
- 4- إذا كان هناك حاجة إلى قرارات أخرى يلاحظ عضو من فريق للتدريس المساعد الطالب داخل الصف ومن ثم يناقش مع معلم الصف.
- 5- إذا استمر مشكلة الطالب يجري المعلم إحالة رسمية للتقييم التربوية الخاصة
- 6- يمكن استخدام إجراء الاستجابة للتدخل لتقديم تدفقات مبهمة على البحث العلمي

مراحل التقييم Assessment Stages

مرحى التقييم هي أساس العملية وتتضمن سمات التقييم وتطوير وكتابة لحظة الفردية

المرحلة الثالثة: التقييم متعدد التخصصات

في هذه المرحلة يحصل متخصصون يمثلون تخصصات متعددة على معلومات من خلال تقييم أداء الأكاديمي والسلوكي في جوانب تتعلق بالإعاقة للتحته، فعلى سبيل مذل، يمكن أن يتضمن فريق التقييم متعدد التخصصات الأحصائي النفسي في للدرسه أو أحصائي مع الإحصائي في المدرسة أو معروض المدرسة، أو أحصائي اللغة والنطق، أو أحصائي صعوبات التعلم، أو أحصائي القراءة.

يوضح قانون IDEA-2004 إجراءات جمع معلومات التقييم وينظم طريقة التقييم فيجب أن تكون لاحتبارات جميعها ملائمة، وأن تكون قد تم تقييمها لأغراض استخدامها، وبخالية من أي تمييز ثقافي أو عرقي ويجب أن يطبق التقييم بلغة الطالب الأصلية، ويجب أن يمثل فريق التقييم تخصصات متعددة ويجب أن يتضمن على الأقل معلماً واحداً أو أحصائياً في مجال إعاقة المحتملة وتكون مهمة الأحصائيين في فريق التقييم متعدد التخصصات تطبيق الاختبارات وجمع بيانات التقييم الأخرى

المرحلة الرابعة: اجتماع اللحظة الفردية وكتابتها

بعد إجراء لتقييم متعدد التخصصات يتم جمع المعلومات وإعلام الوالدين بموعدا اجتماع اللحظة الفردية، وفي هذا الاجتماع يتم تحديد أهمية الطالب للتربية الخاصة ويتم كتابة لحظة الفردية الفردية.

المشاركون في اجتماع الخطة التربوية الفردية

حسب IDEA-2004 يجب أن يتضمن المشاركون بالخطة التربوية الفردية

- 1- ودي الطفل ذو الإعاقة
- 2- على الأقل واحداً من معلمي الطفل.
- 3- على الأقل واحداً من معلمي التربية الخاصة.
- 4- ممثل عن المدرسة أو مديرية التعليم يكون:
- أ- مؤهلاً لتقديم أو الإشراف على التدريس المصمم خصيصاً لطلبة هاجت لأطفال ذوي الإعاقات
- ب- لديه المعرفة الكافية بالمتطلبات المعايير.
- ج- لديه المعرفة الكافية بالموارد المتوفرة في المدرسة أو مديرية التعليم
- 5- شخص يستطيع تفسير التطبيقات التعليمية لنتائج التقييم، ويمكن أن يكون أحد أعضاء الفريق التدريس.
- 6- ساء على حسب الوثائق، أن يكون هناك أفراد آخرون لديهم معرفة أو خبرة خاصة بالطلاب مثل أخصائي الخدمات المساندة للاندماج.
- 7- الطفل ذو الإعاقة كلما كان ذلك ممكناً

محتوى الخطة التربوية الفردية الخاصة بالطفل

يجب أن يتضمن محتوى الخطة التربوية الفردية للكونات الآتية: (IDEA 2004)

- أ- عبارة بوضوح مستوى تحصيل الطفل الأكاديمي الحالي والاداء الوظيفي الحالي.
- 1- كيف تؤثر الإعاقة في مشاركة الطفل وتقديمه في المتطلبات المدرسية.
- ب- بالنسبة إلى احتمال ما قبل المدرسة، كيف تؤثر الإعاقة في مشاركة الطفل في الأنشطة.
- ج- وصف بالأهداف قصيدة للطفل للإعاقات الذين يخضعون لتعليم بين المتأخرين مع معايير التحصيل البديلة
- 2- عبارة خاصة بالأهداف السنوية القابلة للقياس تتضمن أهداف أكاديمية ووظيفية مصممة
- أ- تلبية حاجات الطفل الناتجة عن الإعاقة لتمكين الطفل من المشاركة وتحقيق تقدم في المنهج الدراسي.
- ب- تلبية حاجات الطفل التعليمية الأخرى الناتجة عن إعاقة الطفل.
- 3- وصف كيفية قياس تقدم الطفل على الأهداف السنوية ومشي سيتم تقديم التقارير الدورية الخاصة بتقدم الطفل نحو تحقيق الأهداف السنوية (مثلاً من خلال استخدام التقدير

(سودية)

4- عبارة توضح للتربية الخاصة والخدمات المساندة والوسائل التعويضية التي سيتم تقديمها لطلاب والمهنية على الأبحاث العلمية، وعبارة توضح تعديلات وتكييفات البرامج أو برامج تقدم من قبل كادر المدرسة للطفل.

5- توضيح، أي أي مدى لن يشارك الطفل الأطفال من غير ذوي الإعاقات في الصف العادي وفي الأنشطة العادية.

6- عبارة خاصة بالتكيفات الفردية المناسبة والضرورية لقياس التحصيل الأكاديمي ولأداء الوظيفي للطفل من خلال التفهيم العام المستخدم من قبل الولاية.

7- التاريخ المتوقع لبدء تقديم الخدمات والتعديلات ومداها ومكانها ومعتها.

8- خدمات المتكامل ملائمة وتقييم يبدأ مع أول خطة تربية فردية عندما يصبح الطالب بعمر 16 عام ويتم تحديثها سنوياً (الانتقال موضح بتفصيل أكبر في الفصل التاسع، "المراقبون والكبار ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة")

الخدمات المساندة

بالإضافة إلى تحديد خدمات التربية الخاصة للضرورية، يحدد فريق الخطة "تربية فردية" أيضاً الحاجة إلى الخدمات المساندة المطلوبة لتمكين الطفل ذو الإعاقة من الاستفادة من التربية الخاصة. يمكن أن تتضمن الخدمات المساندة للاتصالات والخدمات التصحيحية والضرورية الداعمة الأخرى، ويمكن أن تتضمن أيضاً إحداثيات النقل وأمنه والخدمات السمعية والخدمات النفسية والعلاج الطبيعي والعلاج الوظيفي (ويشمل العلاج لمرضى) وخدمات لعمل الاجتماعي، وخدمات الإرشاد (وتتضمن إرشاد إعادة التأهيل)، خدمات النقل والنزوح، والخدمات الطبية لأغراض التشخيص والتقييم.

مراحل التدريس Instruction Stages

تتم مرحلة التدريس بعد استكمال كتابة الخطة التربوية الفردية وتتضمن تدريس ومتابعة تقدم لطلاب

المرحلة الخامسة: تطبيق خطة التدريس الفردية

هذا هو الجزء الخاص بالتدريس من عملية التقييم-التدريس وتحدث بعد كتابة خطة التربية الفردية، خلال هذه المرحلة يتم تعليم الطالب في المكان الذي تم الاتفاق عليه ويتلقى التدريس المصمم لمساعدته على تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية وتتضمن هذه المرحلة تطبيق الخطة التربوية الفردية خلال التدريس (انظر الفصل الثالث، "التدريس عملياً"، والفصل الرابع، "البدائل التربوية ودور الأسرة"

المرحلة السادسة: مراجعة وإعادة تقييم تقدم الطالب

تهدف هذه المرحلة إلى مراجعة وإعادة تقييم الخطة التربوية الفردية في ضوء تقدم الطالب يجب أن تتضمن الخطة التربوية الفردية توضحياً يظهر كيف سيتم إنجاز هذا التقييم، ومن

سيقدم وما أدوات التقييم والعيار الذي سيتم استخدامه يتطلب IDEA-2004 أن يتم إعلام والى العمل منقسم العمل نحو تحقيق الأهداف للموسمية دورياً كوالدي الأطفال عبر المعلمين، ويمكن من ذلك إرسال تقرير حول تقدم الطالب إلى والديه

تقييم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

Evaluation Students with Learning Disabilities and Related Mild Disabilities

يصف قانون الفدرالي عدداً من الأبعاد التي يجب أخذها بعين الاعتبار خلال عملية تقييم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة (IDEA-2004)

ملاحظة: لطلاب داخل الصف ملاحظة الطالب في الصف مطلوبة للحصول على معلومات حول سلوك الطالب في المدرسة وكيف يؤثر هذا السلوك في الأداء الأكاديمي

معرفة نقاط القوة لدى الطالب ومجموعة خصائصه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة للعديد من نقاط القوة ومن المهم معرفة هذه النقاط وتشميعها، فعلى صعيد المثال، يعتقد بعض الطلبة مهارات حسابية جيدة ويستطيعون استخدام الحاسوب ب مهاراة، ولكن يمكن أن يكون لديهم صعوبة مهارات القراءة ولدى بعض الأطفال مهارات اجتماعية جيدة ويكونون صديقات كثيرات، وللبعض الآخر لديهم مهارات مية وإبداعية متتارة ويتميز بخصائص الانشغال بالأنشطة الرياضية والرياضات من لهم معرفة نقاط القوة لدى العمل واستخدامها عند وضع الخطة التعليمية له.

من المفيد أيضاً النظر إلى مجموعة الخصائص عند تقييم الطلبة، فعلى الطالب لدي لديه صعوبة شديدة في الكتابة اليدوية يمكن أن يكون لديه صعوبة بمهارات حركية دقيقة أخرى شامة، مثل الطالب الذي لديه صعوبة في القراءة يمكن أن يكون لديه اضطراب في اللغة الشفهية والطالب الذي يكون أدائه في التعبير الشفهي يمكن أن يكون لديه تاريخ شاعر لكلام، وصعوبات بملقية حركية تؤثر في إنتاج الكلام، وصعوبة في تذكر الكلمات.

أخذ ما يلقى الآباء والأسر بعين الاعتبار يؤكد IDEA-2004 على تلبية دور الآباء، والذالك من أن لدى الأسر فرصاً مهمة للمشاركة في تعليم طفلهم في البيت وفي المدرسة، فيركز القانون على دور الآباء المهم في تعليم أبنائهم

وضع أهداف سنوية يجب أن تتضمن الخطة التربوية الفردية أهدافاً سنوية قابلة لقياس في الجوانب الأكاديمية والوظيفية إذا كان ذلك ضرورياً الأهداف السنوية عبارة عن تقديرات عامة بما سوف يحققه الطفل في سنة واحدة، يجب أن تشمل هذه الأهداف حاجات الطالب الأساسية والأولويات فيما يتعلق بكل موضوع أكاديمي، ويجب أن تتناول جوانب أضعف المحددة عند الطالب فمثلاً، يمكن أن يكون الهدف السنوي في الرياضيات لطلاب أن يتعلم الضرب والقسمة

تخدم سمائل التربوية والخدمات، ما خدمات التربية الخاصة للمعدة والخدمات المساعدة التي سوف يتم تقديمها؟ إلى أي مدى سيجتمع الطالب صفوف التعليم العام؟ هذه القرارات

منفعة للمعدي التربوي الذي يحوف بتلقى الطالب للتدريس فيه (انتار الفصل الرابع). فبدل من التربية ومدرسة "أسوة" يجب أيضاً اتخاذ قرارات فيما يتعلق بوضع الطالب في البيئة الأكثر تقييداً (مع الأطفال الذين لا يوجد لديهم إعاقات) يعتبر المهاج العادي في IDEA-2004 نقطة البدء الملائمة لوضع الخطة التربوية الفردية للطالب، ومهاج التربية العادية هو المحتوى الأفضل لدراسة لكافة الطلبة.

متابعة التقدم: كيف سيتم متابعة تقدم الطالب وقياسه؟ من المهم تحديد ما إذا تم تحقيق الأهداف السنوية، ما أدوات القياس التي سوف تستخدم؟ ومن الذي سيطبقها؟ وأيها تكييفات لامتحانات الولاية العامة يجب أن يتم تضمينها في الخطة التربوية الفردية (يظهر جدول (2.2) عينة لتضمين الأهداف السنوية. يقدم الموقع الإلكتروني للمركز الوطني لمتابعة تقدم الطالب معلومات حول متابعة التقدم <http://www.studentprogress.org>.

عوامل خاصة يجب أخذها بعين الاعتبار في الخطة التربوية الفردية

Special Factors to Consider in the IEP

يجب أخذ عدد من العوامل بعين الاعتبار عند تقييم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة. يشترط القانون للفرد أن يقيم سلوكياً وظيفياً وتتحلاً وبعماً سلوكياً. يجب أيضاً للأطفال ذوي التحديات السلوكية هذا الموضوع موضح بالتفصيل في فصل السادس، "تحديات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية". سيتم الآن مناقشة عاملين خاصين آخرين هنا متعلقي اللغة الإنجليزية والتكنولوجيا التعليمية والمساندة.

التكنولوجيا التعليمية والمساندة

يشترط IDEA 2004 أن يأخذ فريق الخطة التربوية الفردية بعين الاعتبار ما إذا كان هناك حاجة إلى أدوات أو خدمات تكنولوجية مساندة. تعرف التكنولوجيا المساندة على أنها أي تكنولوجيا تتيح للفرد ذو الإعاقة للتغلب على العجز المحدد لديه، ويتضمن إعدادات التكنولوجيا البسيطة وبالغة التعقيد، وتكنولوجيا التدريس تشير إلى البرمجيات المستخدمة في التدريس.

يشير مصطلح التكنولوجيا المساندة إلى معدات أو منتجات صممت لمساعدة قدرات الوظيفية للأفراد ذوي الإعاقات. فمثلاً، نظام التعرف على الكلام الذي يتيح للشخص تشغيل هاتف من خلال الكلام مع الجهاز.

يشير مصطلح خدمات التكنولوجيا المساندة إلى أي خدمة تساعد الطفل ذو الإعاقة بشكل مباشر في اختيار أو الحصول على أو استخدام الأداة التكنولوجية. فمثلاً، تعليم الطفل الذي لديه صعوبة في الكتابة مهارات استخدام لوح المفاتيح للكتابة على الحاسوب يعتبر خدمة تكنولوجيا مساندة.

يجب أن تصنف الخطة التربوية الفردية طيئة إعاقات الطفل والخدمات والأدوات التكنولوجية المساندة لطرية.

جدول 2: نموذج لهدف سنوي في الخطة التربوية القومية في الرياضيات

المادة التعليمية: الرياضيات

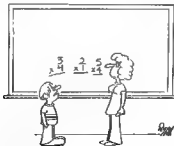
هدف سنوي: سيتعلم الطالب مهارات لإجراء عمليات الضرب والقسمة

تحقيق الهدف السنوي

تأريخ تقدم التلاميذ	الاختبارات والمهام والتقييم التي سوف تستخدم	مقياس الأداء النتائج	برامج التعليم	التقييمات
1- سيجمع الطالب اعداداً من خانتين	سوف يحل الطالب 20 مسألة جمع من خلفين	85% دقة	نهاية فترة التصحيح الأولى	سيشارت الطالب في التقييم بعدم الإتقان في الرياضيات
2- سيشرح الطالب اعداداً من خانتين	سوف يحل الطالب 20 مسألة طرح من خانتين	85% دقة	نهاية فترة التصحيح الثانية	- اسمح لطلابك - صنف الوقت لتقييم الحساب - اسمح للطلاب باستخدام الآلة الحاسبة خلال امتحان الحساب
3- سيحسب الطالب عمليات ضرب رقمية حتى العدد 81	سوف يحل الطالب ورقة عمل تحتوي على 20 مسألة قسمة وضرب حتى العدد 81 خلال وقت محدد	65% دقة	نهاية فترة التصحيح الثالثة	
4- سيضرب الطالب عدداً من خانتين بعدم من خانة واحدة	سيضمن اختبار اثنان مناسب	75% دقة	نهاية فترة التصحيح الرابعة	
5- سيتقن الطالب اعداداً من خانتين	سيضمن اختبار اثنان مناسب	75% دقة	نهاية فترة التصحيح الخامسة	

الحصول على معلومات التقييم Obtaining Assessment Information

يمكن جمع معلومات التقييم من مصادر عدة: (1) تاريخ الحالة أو المقابلة (2) ملاحظة، (3) اختبارات معيارية المرجع، (4) قياس معتمد على النهاج ومتابعة التقدم، (5) تقييم



"This one is straightforward. You're an overachiever!"

سبل، و(6) مقاييس غير رسمية في كثير من الأحيان يتم جمع أنواع عدة من المعلومات بوقت واحد أو بـ إجراء قياس واحد يمكن أن يؤدي إلى الآخر، فمثلاً، يمكن أن تؤدي ملاحظة بعض أبنى استخدام اختبار معين أو إن اكتشاف مشكلة في النطق عدد المرات مصاحبه بعدم فهم الصحيح لما يطلبه الفاحص يمكن أن يشكك بوجود صعوبة في السمع ويؤدي ذلك إلى اتخاذ قرار بفحص حدة السمع أو التمييز السمعي.

تاريخ الحالة Case History

تستخدم المعلومات التي تم الحصول عليها من خلال تاريخ الحالة إلى معرفة أكثر عمقاً خلفية طالب وتطوره خلال المقابلة يعطي الآباء معلومات عن تاريخ الطفل قبل الولادة وظروف الولادة وتطور ما بعد الولادة والعمر الذي تطور الطفل في مختلف الجوانب (الجلوس، المشي، استخدام الحمام، الكلام)، وما إذا كان هناك مشكلات في التعلم عند أحد أفراد العائلة الآخرين يمكن أيضاً الحصول على تاريخ الطفل في المدرسة من الوالدين، ومن ملفات المدرسة، ومن كادر المدرسة (معلمين، ممرضين، ومرشدين)

يجب أن يتورط الشخص الذي يجري للمقابلة مع الوالدين شعوراً متبادلاً بالثقة والانتباه إلى عدم طرح أسئلة تجعل للوالدين دفاعيين لها علاقة بنقد أفعالهم مع الطفل. فليجيب على اللذين أن يمكنسو روح التعاون والتفصيل والتعاطف مع المحافظة على الموضوعية المهنية حتى لا يتورطوا انعكاساً مع الأسرة، وبالتالي يؤثر في محريات المقابلة.

مناقشون. المشاركون يستطيعون الحصول على معلومات كثيرة مفيدة خلال مقابلة تاريخ الحالة، وجمع معلومات بطريقة سلسلة من خلال المحادثة يتم جمع المعلومات ولامتصاصها. ثم الحصول عليها من مقابلة دراسة الحالة مع المعرفة التي تم الحصول عليها من خلال الملاحظة والاختبارات الفظنية ومقاييس التقييم البديلة. يوضح جدول (3.2) نوع المعلومات التي يتم الحصول عليها من خلال مقابلة تاريخ الحالة.

جدول 3.2: معلومات تاريخ الحالة

معلومات أساسية الطالب: الاسم، العمر، الجنس، التاريخ الميلاد، المدرسة التحص التراسين: اسم الأب ومهنته، اسم الأم ومهنتها العائلة: أسماء الأخوة وأعمارهم، أطوبن في البيت العبداء: تاريخ القابلة، جهة الإحالة، اسم الطبيب تاريخ ليلاد
الجنس، مدته، حالة الأم، عوامل غير عادية ظروف الولادة: طفل، حداث أو غير حداث، مدة الولادة، الوزن، ظروف غير عادية ظروف ما بعد الولادة: طبيعيتها، حلجة إلى رعاية خاصة
بيانات تطورية وحسية التاريخ الصحي: حوادث، ارتفاع في درجات الحرارة، أمراض أخرى الصحة العقلية: عادات الأكل والنوم، مستوى الطاقة والنشاط التاريخ الحسري: الفصم عند الجنين وعند المشي وعند التعلق بالكلمة الأولى وعند دخول أو حمله، صعوبات لغوية، صعوبات حركية
عوامل المتصلة وشخصية الأصدقاء فعلاً بالاحوة الاهتمامات، الاهتمامات الأنشطة الترويحية مجاهدات: نوم والفوضى الليل: مشروبات الاتجاه نحو مشكلة التعلم عوامل تربوية التجرب: ات مدرسية، مهارة صفوف أو تخطيها، الانتقال، تغير معلم تعليم ما قبل المدرسة: مهارة، مهارة الحصول على مساعدة خاصة سابقة لقرار المعلمين اتجاه الطالب نحو المدرسة

هناك العديد من نماذج مقابلة تاريخ الحالة، بعض النماذج طويلة جداً ومطلبة وتتطلب معلومات كثيرة في العديد من المجالات. تستخدم في كثير من الأحيان مقاييس السلوك التكيفي والتي تفرص مدى تكيف الأفراد مع التوقعات الطبيعية وثقافات المجتمع، وفي العادة تقدم مثل هذه المعلومات الأم خلال القابلة. فنكر هنا بعض مقاييس السلوك التكيفي شائعة لاستخدام

- مقياس Vineland للسلوك التكيفي، تقيم هذه المقاييس مجالات التواصل، والحياء اليومية، والتعامل الاجتماعي، والموظائف الحركية للأعمار من الولادة إلى 9، عدم (خدمات لإرشاد الأمريكية، <http://ags.personalas-assessments.com>)

- مقياس AAMR Hawthorne للسلوك التكيفي يستخدم هذا المقياس لمختصين هي معلومات من خلال المقابلة حول مهارات المساعدة الذاتية، ومهارات التواصل، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الأكاديمية، والمهارات الوظيفية للأعمار من 6-9 سنوات (Hawthorne Educational Services, <http://www.hes-inc.com>)

الملاحظة Observation

كما قال Yogi Berra * نستطيع ملاحظة الكثير فقط من خلال المشاهدة أحياناً " إن ملاحظة الطالب جزء أساسي من تقييم الطالب والمعلومات التي يتم الحصول عليها يمكن أن تكون ذات أهمية كبيرة. كثير من سلوكيات الطالب يمكن التعرف عليها بشكل غير ملائم من خلال الجسد أو مقابلة دراسة الحالة، ولكن الملاحظ الماهر يمكن له أن يعرف في عاب الأحرار على خصائص وسلوكيات مهمة للطفل داخل الصف

يمكن ملاحظة سلوك الطالب أن تدعم نتائج مقاييس تقييم أخرى، فعلاً، يستطيع الملاحظ لدراسة معرفة ما إذا كان الطالب متنبهاً إلى الدرس أو مشغولاً بنشطة أخرى. الملاحظة مهمة أيضاً في تسليط الضوء على التكيف الشخصي للطلاب بشكل عام، كيف يتفاعل الطالب مع (المواقف والبشر) ما اتجاه الطالب نحو مشكلة التعلم؟ يمكن أيضاً تقييم التناقص الحركي من خلال ملاحظة حركات الطالب، هل يستطيع الطالب أن يفرز أو ينط أو يلقي كرة أو يلتصقها؟ كيف يتعامل الطالب مع مهمة كتابية يدوية؟ هل هناك تعبير جسدي أثناء الكتابة؟ كيف يمسك الطالب بالقلم؟ هل يدور الطالب جهداً كبيراً أثناء الكتابة؟

يمكن ملاحظة اللغة بسهولة، هل هناك تأخر على مسمكيات بالنطق أو أنماط معيبة في الكلام؟ هل يجد الطالب صعوبة في إيجاد الكلمات؟ هل يستعمل الطالب مفردات ملائمة؟ هل يتكلم الطالب بسهولة أو يتردد أو بشكل مستمر ومطول؟ هل يستخدم الطالب جمل كاملة أو كلمات مفردة أو قصيرة أو عبارات جزئية؟ هل هناك أخطاء في اللفظة ما لغة الطالب الأصلية؟ تركز الانتباه أنشطة للملاحظة الطالب وأيضا تقدم بطريقة بناء علاقة معه، هل يستطيع الطالب أن يستجيب للمطالب أو يتركز للملابس أو يربط حذاءه؟

إن ملاحظة السلوك اليومي يمكن أن يزود بالكثير من المعلومات، فعلاً، كيف يتعامل الطالب في أثناء القراءة مع كلمة غير معروفة؟ هل يتوقف الطالب وينظر إلى المعلمة طالب مساعدة، أو ينظر إلى الحروف الأولى ويحزّر، أو يحاول تقليد الكلمة إلى مقاطع، أو يحاول استنتاج الكلمة من السياق؟

اختبارات معيارية للرجوع Standardized Norm-Referenced Test

تستخدم الاختبارات معيارية للرجوع في الدارس بكثرة عند تطوير اختبار معياري لمرجع يعطي الدارسون أسئلة الاختبار لعند كثير من الأطفال في العمر نفسه، تسمى هذه المجموعة مجموعة معيارية للرجوع لأن معايير الاختبار تكون بناءً على إداهم عند تحليل أداء طالب على اختبار معياري فإن درجاته تقارن بدرجات الطلبة الذين هم من نفس العمرية والعصف لمجموعة معيارية للرجوع.

الاختبارات المعيارية الرسمية مصممة إحصائياً بحيث إن نصف درجات الطلبة ستكون تحت المتوسط ونصفها الآخر فوق المتوسط، بالطبع يريد الجميع أن تكون درجات أطفالهم فوق المتوسط، تتطلب الاختبارات المعيارية إجراءات مشددة وموحدة في التطبيق والتصحيح وتفسير الاختبارات المعيارية.

- مثل مرة عادة بالكثير من نموذج حتى يتم اختبار للطلاب أكثر من مرة من غير أن يكون هناك إمكانية لحصوله على علامات أعلى بسبب التدريب.

- تكرر مصحوبة بفئة (أ) تعطي تعليمات كيفية التطبيق والتصحيح والتفسير، (ب) توفر معلومات عن معايير القصف، ومعايير العمر، والوقت، الثانية، أو بعض الأشكال الأخرى من درجات القياس، (ج) يوفر معلومات حول صدق الاختبار (مدى قياس الاختبار ما يصح لقياسه) وتظهر الأدلة أيضاً ثبات الاختبار (الأداء للشاهد أو المتماثل على الاحتمال)، معامل الثبات 0.90 يعني أن الاختبار إذا أعطي للطلاب مرة أخرى فهناك احتمالية 90% أن يحصل الطالب على علامة مشابهة وبلاذئ نفسه

يجب أن يعرف المعلم طرائق استخدام الاختبارات وتفسيرها، فعلى لا تكون قيمة لاختبار بالدرجة النهائية وإنما في قياس الأداء، على مقاييس غرضي معين، أو استرجاع لكتابة المقاييس الفرعية، أو الملاحظة العيانية للطفل خلال الاختبار، فالعديم هو الحصة، محاولة باختبار معين يمكن أن يجد أن بعض أجزاء الاختبار وحدها كافية لإعطاء لمعلومات الضرورية

يتم الحكم على دقة ومصداقية الاختبارات الرسمية من خلال (1) التقنين-على أية مجموعة تم تقنين الاختبار؟ (2) ثبات-هل نتائج الاختبار مقاسقة؟ (3) الصدق-هل يقيس الاختبار ما وضع لقياسه؟ يمكن للاختبارات معيارية للرجوع أن تكون مفيدة في عملية التقديم، ومن لهم معرفة مصداقية الاختبار واستخدام نتائجهم بشكل ملائم، إن درجة الاختبار وحدها تقدم جزءاً بسيطاً فقط من المعلومات ولذلك يجب على المعلمين عدم تعميم نتائج اختبار محدد واحد، فاستخدم مصادر عدة من المعلومات في التقديم يضمن أن يكون لدرجات اختبار معين مؤشرات مهمة في عمليتي التقديم والتدريب.

بعض الاختبارات للفئة المستخدمة عادة موضححة في هذا الفصل وفي فصل 11 "صعوبات اللغة المحكية"، وفصل 12 "صعوبات القراءة"، وفصل 13 "صعوبات اللغة المكتوبة" وفصل 14 "صعوبات الحساب".

تساعد الاحتمالات المعيارية لامتياز هذه (1) لا توفر معلومات كافية عن الطالب، و(2) يمكن أن لا يقيس الاحتمار ما يتعلمه الطالب في الصف، و(3) يمكن أن يكون الاحتمار منحيز ضد مجموعات متعددة الثقافات، و(4) لأن الاحتمار يمكن أن يسبب ضغط على الطالب لتحصيـل على علامات عالية فيمكن للمعلم أن يستخدم وقت الصف لتحصيـل الطلبة بلامتنعـان

مقاييس التقييم غير الرسمية Informal Assessment Measures

ب. عدم تركـض الكـامل عن الاحتمارات المعيارية وجهـ الترسويـن للالتفات إلى إجراءات تقييم غير الرسمية إن الـاقتـمـام بالتفهيـم عبر الرسمي يتنـمى لـأنه يقيـم الطالب في ظروف طبيعية يستخدم المنهاج المدرسي ويعطي أهمية كبيرة لما يخطه الطالب فعلياً داخل الصف لإجراءات التقييم عبر الرسمي تشجع الطلبة على إنتاج وإظهار أداء الاستمارة

إن مديـس التقيـم غير الرسمية تعتبر إجراءات تقييم مفيدة وحيلة تقيـم تحصيل الطالب باستخدام مواد وأنشطة اعتيادية يعملون عليها حالياً في الصف من الأدوات الكثيرة لاستخدام نواتج الصفية في الاحتمارات عبر الرسمية هو أن للتقسيم مكون قريباً جداً من السلوكيات المتوقعة وتـتـنـح الاحتمارات غير الرسمية للمطـفـر أيضاً حرية في تطبيق والتفسير، فعلاً، يمكن للمعلم أن يشجع

الطالب خلال الاحتمار أو أن يعطيه ومداً صافاً لإكمال الاختبار فعمل هذه المرونة تسهـل على الطالب وتضمن أن يـبـدأ الطالب بمشاري جهده في الاختبار ويمكن للاحتبارات عبر الرسمية أن تستخدم بشكل متكرر أكثر من الاحتمارات الرسمية ويمكن تطبيقها خلال مدة رسمية وليس في جلسة واحدة ويمكن أيضاً للاختبارات عبر الرسمية أن تستخدم مواد وإجراءات متنوعة ويمكن استخدامها خلال فترات الفرس العادية وهي أقل تكلفة من الاحتمارات الرسمية.

سيتم هنا ذكر مقاييس عدة عبر رسمية تستخدم من قبل المعلم: (1) تقييم ملف الطالب portfolio assessment، (2) اختبارات التعرف على الكلمات، (3) احتمارات الحجاب عبر الرسمية، (4) واحتمارات متحركة المرجع سيتم ذكر



دمريد من لاحتبارات غير الرسمية ضمن مواضيع معينة في فصول أخرى مثل حدار القراءة غير لرسمي (انظر فصل 12، 'مقصودات القراءة')، الاختبارات الحركية غير الرسمية (بعض فصل 10، 'جوانب العملية لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة')، والاختبارات الوقي الصوتي (انظر فصل 11، 'صعوبات اللغة المحكية')

تقييم ملف الطالب portfolio assessment في هذا النوع من التقييم يتم جمع عينات متعددة من أعمال الطالب للعملية في الصف خلال فترة طويلة من الزمن، ويستخدم هذا ملف لتقييم مستوى إنجاز الطالب الحالي وتقديمه مع الوقت. يستخدم تقييم ملف الطالب عدة مقياس لتقدم في القراءة وفي الكتابة، ويمكن استخدام عينات من أعمال الطالب لتحديد تقدمه وتحصيله في الجوانب الأكاديمية جميعها

يمكن أن يحتوي ملف الطالب الأنواع الأتية من المواد عينات مستخرجة من الأعمال اليومية شي تم إنجازها في الصف، الاختبارات الأكاديمية الصفية (في التهجئة مثلاً والحساب)، قوائم رصد سلوكيات، عينات من القصص، عينات كتابية خلال مراحل تطويرية مختلفة مشاريع علوم عينات ممية، ملاحظات مكتوبة من قبل المعلم، أو نتائج مشاريع جماعية

عند تعتمد ما العينات التي سوف يتم جمعها، يجب على المعلم أولاً أخذ أهداف التدريس بعين الاعتبار، ويجب أن تعكس هذه العينات الأهداف فعلياً، يمكن أن يكون 'عملية مسؤولين من نصيب ملعاتهم يجب أن تكون ملفات الطلبة متوافرة وجاهرة لاجتماعات المعلم والطلاب و اجتماعات المعلم والوالدين لأنها تخدم كمرآة لعملية التعلم في الصف (Sa end, 1998)

اختبار التعرف على الكلمات غير الرسمي

Inform Graded Word - Recognition Test

يمكن استخدام هذا النوع من الاختبارات كطريقة سريعة لتحديد مستوى طالب القرائي 'تقريبي، وهو معدو أيضاً في التعرف على أخطاء الطالب في تحليل الكلمات يمكن بدء هذا الاختبار باختيار كلمات عشوائياً من قوائم كلمات موجودة في قراءات معينة مناسبة نصف الطالب يمكن أن يعطى اختبار التعرف على الكلمات غير الرسمي كالأتي (1) اكتب قائمة الكلمات المختارة لكل صف على بطاقة مفصلة، (2) اعمل نسخة ثانية من الاختبار على ورقة واحدة، (3) اطلب من الطالب قراءة الكلمات من البطاقات بينما يضع الفاخص إشارة على الأخطاء على الورقة مع ملاحظة طريقة الطالب في تحليل واخطأ الكلمات الصعبة، (4) حسب إلى لعدد القراءة من قوائم متزايدة الصعوبة حتى يخطئ أو لا يستطيع الطالب قراءة ثلاث كلمات مستوى الذي يخطئ فيه الطالب أو لا يستطيع قراءة كلمتي فقط يدل على مستوى لتعليمي الذي يستطيع فيه الطالب القراءة بمساعدة، والمستوى الذي يخطئ لعدد فيه أو لا يستطيع قراءة كلمة واحدة يدل على مستوى الطالب في القراءة باستقلالية (المستوى الذي يستطيع فيه الطالب القراءة وحده) المستوى الذي يخطئ الطالب فيه أو لا يستطيع قراءة ثلاث كلمات يدل على مستوى الانحباط وإن ثلاثة في الدالاب صعبة جداً.

جدول 2.4: اختبار التعرف على الكلمات غير الرسمي

الصفة الثاني	الصفة الأول	التمهيد	ما قبل التمهيد
laughy	about	day	see
loud	rang	from	run
stones	guess	all	the
tick	catch	under	dog
chair	across	little	at
hopped	live	house	come
himself	boots	ready	down
color	hard	same	you
sight	larger	your	said
leading	held	blue	boy

الصفة السادس	الصفة الخامس	الصفة الرابع	الصفة الثالث
buoyant	career	brilliant	arrow
doorman	cultivate	credit	wr at
grun/bu	especial	opening	bottom
incubator	glacier	grammar	castle
ludicrous	poise	jingo	stamed
offensive	obscure	ruby	was/wet
prophecy	procrastinate	tenny	safety
sanctuary	saccharine	wrench	yesterday
tapestry	triangular	mayer	delight
vague	volcanic	agent	happiness

شكل 2.6: اختبار لاسج الحسابي غير الرسمي: مستوى الصفة السادس

300	35	جمع
60	24	
406	6	
<u>+ 3</u>	<u>+ 18</u>	<u>+ 389</u>
765	751	7,054
<u>-342</u>	<u>-608</u>	<u>-3,595</u>
37	45	721
<u>×10</u>	<u>×83</u>	<u>×346</u>
2+36	12+36	6+966
16+1,061	13+8,726	

اختبار لحساب غير الرسمي Informal Arithmetic Test

يمكن استخدام هذا الاختبار بسهولة لمعرفة نقاط الضعف لدى الطالب في مهارات حسابية أساسية يمكن استخدام اختبار السطح غير الرسمي الوضح في شكل (2 6) لطلبة الصف السادس. يمكن زيادة أو تقليل درجة صعوبة الاختبار اعتماداً على مستوى الصف الذي يتم اختباره يجب أن يتضمن هذا الاختبار فقرات عدة من كل نوع حتى لا يتم الخلط بين خطأ بسيط وبين صعوبة جديدة أكثر

اختبارات محكية المرجع Criterion - Referenced Tests

هذه الاختبارات تصف الأداء بدلاً من مقارنته. وتقيس مستويات الاتقان بدلاً من مستوى الصف في المقارنة. تقارن اختبارات معيارية المرجع (اختبارات معيارية تقليدية) أداء الطالب بأداء الآخرين في الفئة العمرية نفسها يمكن توضيح هذا الاختلاف في حروب تعلم عبر كاريصة مثل المساعدة، فمفهوم محكي المرجع يتم الحكم على الطفل من منطق قدرته على أداء مهارات معينة مثل وضع وجهه في الماء أو البثوث. في المقابل، مفهوم معيارى مرجع يتم الحكم على سلةطة الطفل بمقارنة أدائه بأداء متوسط الأطفال معمر 9 سنوات

الاحتمار محكية المرجع مفيدة لأنها تقدم طريقة إظهار التطور والنمو. مع يصعب في كثير من الأحيان إظهار تحسن الطالب باستخدام الرتب المئوية والعلامات المتغيرة و سبب أو حتى درجات المكافئة لمستوى الصف. ولكن مستطوع المعلم إظهار أن الطالب معلم مهارات معينة معمرهم الاتقان باستخدام معايير محكية المرجع

اختبارات الولاية والمساعدة

Statewide Testing and Accountability

مشرط قدسور عدم ترك أي طفل (2001) No Child Left Behind أن تشر و سبب كل ولاية نظام تقييم عام يتوافق مع معايير الولاية في القراءة والكتابة والحساب والعلم واشتود IDEA-2004 على كل ولاية وجود أهداف تحصيلية يتم قياسها من خلال اختبارات لولاية للمدارس العامة جميعها

يجب على الولايات وضع معايير أو أهداف عالية ويجب أن تطبق الولايات تقييمات عامة على مستوى لولاية لقياس تقدم الطلبة في تحقيق هذه المعايير يمكن إيجاد معايير كل ولاية على الصفحة الإلكترونية لجمعية التربية الخاصة بالولاية ويمكن الاطلاع على المصدر لاتي أيضاً <http://www.inspiration.com/standards/index.cfm>

شملو اعطبة ذوي الإعاقات في اختبارات الولاية

Inc.ud.pg Students with Disabilities in Statewide Testing

يطلب IDEA 2004 بشكل خاص ويشترط للحصول على التمويل التعليمي أن يتم شمول

الأطفال ذوي الإعاقات في البرامج التقييمية العامة على مستوى الولاية أو مديريات التربية
يحدد أيضا IDEA-2004 متطلبات الإطار الزمني وكتابة التقارير ويشترط أن تقوم بولاية بـ
- إجراء التقييمات والتعديلات اللازمة لمشاركة الأطفال ذوي الإعاقات في التقييمات العامة
هذه الضرورية

- إجراء تقييمات بديلة للأطفال الذين لا يستطيعون للمشاركة في برامج التقييم العامة
- إعلان عن نتائج التقييم للأطفال ذوي الإعاقات وتوفيرها للعامة بنفس شكلها
وبنفس طريقة التي يتم فيها الإعلان عن النتائج وتوفيرها للأطفال من غير ذوي
الإعاقات

تعني هذه اشتراطات وجوب مشاركة الأطفال ذوي الإعاقات في اختبارات الولاية العامة
وأن يتم تصميم أية تقييمات ضرورية للطلاب للتقدم للامتحان في الخطة التقييمية الفردية
ويجب أيضا أن يتم الإعلان عن النتائج وكتابة التقارير لوالدي الأطفال ذوي الإعاقات بنفس
أسلوب ولتكنرو الذي يتبع مع الأطفال الآخرين، فإذا كان يتم إعداد تقارير رعية للأطفال
جميعهم، فيجب أن يتم إعداد تقارير خاصة بالأطفال ذوي الإعاقات

تقييمات خاصة باختبارات الولاية

Act on modifications for Statewide Testing

يسمح IDEA-2004 بإجراء تقييمات في اختبارات الولاية العامة للأطفال ذوي الإعاقات
إلا أن هذه التقييمات للتقييم يجب أن تكون مكتوبة في الخطة الفردية الخاصة
بطلاب. يحتاج المعلمين إلى دعم كبير وتوجيه في التخطيط لهذه التقييمات وتطبيقها. يوفر
شكل (7-2) أمثلة عن تقييمات الشائعة للأطفال ذوي الإعاقات

ينص IDEA-2004 أن تطور الولايات خطوط عريضة للتقييمات التي تتيح الفرصة
للأطفال ذوي الإعاقات للمشاركة في التقييمات العامة على مستوى الولاية، وبالتالي صوّت
معظم الولايات خطوطاً عريضةاً للتقييمات (Yell, Shriner, & Katsiyannis, 2006).
للتكيفات الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقات تساعد في إعطاء هؤلاء الطلبة مرونة حتى يستطيعوا
مشاركة في هذه الاختبارات، إلا أن هناك بعض القلق من ما إذا كانت هذه التقييمات تزلز
في صدق لخصائص السيكومترية للاختبار. مثلاً، هل إعطاء وقت إضافي على الاختبار
يزثر سبب في صدق الاختبار (Johnson, Kimball, & Brown, 2004)؟ هناك دراسات عدة
حرب تأثيرات الوقت الإضافي على درجات الاختبار للطلبة في المرحلة الابتدائية من ذوي
صعوبات تعلم، حيث حصل الطلبة في الدراسة على علامات أفضل بشكل ملحوظ عندما
سمح لهم بوقت إضافي. إلا أن علامات الطلبة غير ذوي صعوبات التعلم لم تتحسن عند
عطائهم وقتاً إضافياً (Weaver, 2000)

شكل 7: أمثلة عن تكييفات للتقديم الشائعة للأطفال ذوي الإعاقات

وقت	المكان
<ul style="list-style-type: none"> - أحد وقتًا حصليًا لإكمال الاختبار - السماح باستراحات عديدة أثناء تقديم الاختبار - غير وقت تقديم الامتحان - طوق الاختبار في جلسات عدة خلال اليوم - منح الاختبار في جلسات عدة خلال عدة أيام 	<ul style="list-style-type: none"> - وفر بيئة خالية من المشتتات - طين الاختبار على مساحة صغيرة - طين الاختبار في المستشفي - طين الاختبار في غرفة منفصلة - طين الاختبار على جلسات عدة
تقديم	الإستجابة
<ul style="list-style-type: none"> - من نموذج اختبار. استخدم مكتبة بخط كبير. - استخدم فقرات أقل على الصفحة - استخدم مسجل الأشرطة - اقرأ اختبار بصوت عالٍ للطلاب - كرر تعليمات - استخدم أدوات مكررة - استخدم الحاسوب لقراءة الاختبار 	<ul style="list-style-type: none"> - استخدم الحاسوب لكتابة الاختبار - سجل الإجابات على شريط - صمم الاختبار في كتبه بدلاً من ورقة إجابة - اسمح للطلاب باستخدام الحاسوب بلكته - بدلاً من الكتابة اليدوية

مداخل تقديم الطلبة ذوي الإعاقات المعرفية الشديدة

Alternate Assessments for Students with Significant Cognitive Disabilities

يحب على الولايات تطوير خطوط عريضة للتقييمات البديلة بناءً على معايير تخصيص نسبة ليتم استخدامها مع الطلبة ذوي الإعاقات الإدراكية الذين لا يستطيعون المشاركة في تقييم لولاية العام. تقييمات البديلة تعي طرائق أخرى لقياس الأداء، ويجب أن يتم تضمينها في الخطة التربوية الفردية. يمكن لهذا النوع من التقييم استخدامه مع 1% من «طلبة ذوي الإعاقات».

التشريعات الحديثة للتقييمات البديلة المبنية على معايير تحصيلية معدلة

في نيسان من عام 2007 أصدرت قسم التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية تشريعات نهائية تتحقق بقدرة الولايات على إيجاد تقييمات بديلة بناءً على معايير تحصيل معدلة لـ 2% من «طلبة ذوي الإعاقات كحد أقصى» إن مسؤولية تحديد ما إذا كان يجب أن يخضع الطالب من تقييم من هذا النوع تقع على عاتق فريق الخطة التربوية الفردية، ويتم تحدد هذا بطور عندما يكون فريق متأكد من أن الطالب أن ينجز بمستوى كفاءة مناسبة لأصعب بسبب طبيعة

الإعاقه (Regulations, 3 34 CFR Parts 200 and 200, 2007).

قصة طالب

تغييرات لإختبار عام على مستوى الولاية

قامت مجموعة من وكلاء أوريغون الكفاء في جانب تقييم اللغة المكتوبة لم تسمح هذه الاختبارات باستخدام الحاسوب، ولأنهم التهجئة حتى الكتابة توي صعوبات التعلم الذي كانوا يستخدمون هذه التقييمات في صفوفهم، كان أداء الكثير من الطلبة ذوي صعوبات التعلم ضعيفاً جداً على اختبار الولاية، بعض الطلبة، المكتوبة بحيث أنهم لم يحفظوا شهادة الاكلان. وأيضاً لم تطور ولاية أوريغون تقييمات بدنية طبقية ذوي صعوبات التعلم، تضمنت هذه القضية طمة ذوي صعوبات تعلم حرروا من شهادة لاكتسب لأنهم فشلوا في امتحان اللغة المكتوبة، رغم أداء هؤلاء الأطفال دعوى ضد مديرية التعليم في ولاية أوريغون، القضية في هذه القضية انتقلت أن يتم تطوير تقييمات ملائمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، تم السماح تعلم للطلبة ذوي الإعاقات في مجال اللغة المكتوبة باستخدام الحاسوب للكتابة ولدهم شهادة في اختبار اللغة المكتوبة

نصف الجزء الثاني لتشريعات الجديدة للتقييمات والتقييمات البديلة

تقييمات بديلة بمعايير تحصيل أكاديمية معجلة

يتم تطوير هذا النوع من التقييم من قبل كل ولاية وهو أقل من حيث الأداة الصورية إتقان معيار المحتوى الأكاديمي على مستوى الصف. يجب أن تعتمد معايير التحصيل الأكاديمي لعدة على معايير المحتوى الأكاديمي على مستوى الصف للصف للتحقق فيه الطالب من لإعانة، فمعايير المحتوى الأكاديمي للولاية ليست معجلة يمكن استخدام هذا النوع من تقييم مع 2% من منظمة ذوي الإعاقات (2007 Regulations, 34 CFR Parts 200 and 200)

باحتصار، سوف يتم تقييم الطلبة جميعهم في المواضيع الأكاديمية المطلوبة في واحد من هذه الطرق

1- تقييم عادي من غير تقييمات

2- تقييم عادي بتقييمات

3- تقييمات بديلة بناءً على معايير التحصيل الأكاديمية على مستوى الصف

4- تقييمات بديلة بناءً على معايير التحصيل الأكاديمية للعدة

5- تقييمات بديلة بناءً على معايير التحصيل الأكاديمية البديلة

أمثلة من الاختبارات

في هذا الجزء سيتم تقديم أمثلة من بعض اختبارات التقييم

اختبارات الذكاء والقدرات المعرفية Tests of Intelligence and Cognitive Abilities

تقدم اختبارات الذكاء واختبارات القدرات المعرفية معلومات عن قدرة لعدد على التعلم (قدرات معرفية محددة يتم تطبيق بعض اختبارات الذكاء من قبل الأحصائيين النفسيين،

وأخرى يمكن أن تطبق من قبل المعلمين ذوي التدريب الجيد لاختبارات الذكاء أو لقدرات المعرفة الفردية الشائعة الاستخدام والذي يتم تطبيقها في العادة من قبل الأخصائي النفسي هي

- اختبار وكسلر لذكاء الأطفال الطبعة الرابعة (WISC-IV) يقدم أربع درجات أساسية - لاستيعاب اللغوي، التمثيل الإيمائي، الذاكرة العاملة، سرعة المعالجة مع 15 اختبار فرعي للقدرات العقلية Harcourt & Co.

- ستانفورد بينيه يحتوي على 15 اختبار فرعي مصنفين ضمن أربعة جوانب - التحليل، معرفة، التحليل الفكري، المعالجة البصرية للكمية، الذاكرة العاملة Reversion publishing

- بطارية تقييم كوفمان للأطفال الثانية (K-ABC) يقدم أمثالا غير لفظية ومعدجة عقلية بالإضافة إلى درجات فردية على المقياس Western Psychological Services

يظهر جدول (2 5) قائمة ببعض اختبارات القدرات المعرفية التي يمكن استخدامها من قبل معلم مع تدريب ملائم

بطارية وود كوك حوسوسون للنفس تروية الثالثة Woodcock Johnson Psycho-educational Battery III هي بطارية اختبار متكاملة تقدم مجموعة من الاجندات لقياس قدرات عقلية عامة وقدرات معرفية خاصة ولغة شفوية، وتحصيل الأكاديمي يمكن استخدامها مع الحوسوسون من عمر 2 إلى أكثر من 90 ومن الروضة إلى ما بعد الدراسات العليا يمكن WJ III من أدائي تقديم.

(1) اختبارات القدرات المعرفية و (2) اختبارات التحصيل

جدول 2 5 - اختبارات القدرات المعرفية التي يمكن استخدامها من قبل المعلمين مع تدريب ملائم

- جيبيرت المدة المعرفية من Woodcock-Johnson اختبارات القدرات المعرفية R.vers de Publication
- اختبار ستوسون للذكاء للعدل وهو اختبار كشف قصير نسبيا Slosson Educational Publications
- اختبارات بيترويت للتأدية للتعليم 4 (DTLA-4) مصمم للاستخدام مع الأطفال الصغار بعمر 12-3 Pro-ED
- مقياس مكراثي لقدرات الأطفال وهي مصممة لتقييم الأطفال الصغار بعمر 2.5-8.5 Harcourt Assessment
- اختبار بينوي لقدرات النفس لغوية-الطبعة الثالثة (ITPA-3) كان أحد الاختبارات الأوائل للمعديت العقلية مصمم لتحليل اتجاهات فرعية للوظائف العقلية Pro-F-D
- جود هاريس Goodenough- Harris اختبار ويصم وفهم المصاح اللغوي من خلال تحصيل رسم طفل شخص Harcourt Assessment



I can't go bowling tonight, Freddie. I'm coming in for an IQ test tomorrow.
© 1988 by Charles A. Wilson & F. Howard Wolf, Inc.
All Rights Reserved.

يمكن أن يطبق WJ-III من قبل المعلمين مع تدريب ملائم. يظهر جدول (6.2) مجموعات الأداء المعرفي لـ WJ-III بطارية وود-كوك جونسون النفس تروية الثالثة لاختبارات التحصيل هي بطارية تحتوي على 22 اختبار تحصيلي يمكن جمعهم لتشكيل مجموعة درجات تتضمن للمجموعة (1) تعبير لفظي، (2) استيعاب سمعي، (3) مهارات قراءة أساسية، (4) استيعاب قرأني، (5) معرفة بالأصوات، (6) عمليات حسابية، (7) منطق رياضي، (8) تعبير كتابي

جدول 6.2: مجموعات الأداء المعرفي في وود كوك جونسون WJ-III

مجموعات الأداء المعرفي في وود كوك جونسون WJ III

تتضمن الاختبارات الإدراكية في وود كوك جونسون مجموعات معينة مثل فئات واسعة من السمات المعرفية والمرتبطة بالأداء المعرفي. هذه المجموعات هي نتائج الجمع بين الاختبارات وتتضمن:

- القدرة العقلية - مقياس عامي
- القدرة العقلية - مقياس موسع
- الاستيعاب/المعرفة
- الاسترجاع طويل المدى
- التفكير البصري للكلامي
- مجموعات إكلينيكية مفيدة أخرى
- الزمعي الصوتي
- الكرة معادلة

اختبار ويكسلر لذكاء الأطفال الطبعة الرابعة (WISC-IV)

اختبار ويكسلر على الأرجح أكثر اختبارات الذكاء استخداما لقياس الذكاء، وله أربعة عوامل من الذكاء: (1) الاستيعاب اللفظي، (2) التعليل الإدراكي، (3) الذاكرة العاملة، (4) سرعة المعالجة

- 1- لاستيعاب اللفظي: القدرة على استخدام وفهم اللغة
- 2- سبيل الإدراكي: قدرة المهارات غير اللفظية والإدراكية.

١- الذاكرة العاملة: القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة قصيرة المدى

4- سرعة المعالجة: القدرة على العمل بسرعة

اختبارات التحصيل شائعة الاستخدام

تليس بطاريات الاختبارات العامة الأداء في المهارات الأكاديمية في القُرْمَة والحساب والتهجئة وبقوعد، يظهر جدول (7.2) قائمة باختبارات التحصيل المُنْتِنة الشائعة الاستخدَم

استراتيجيات تقديم الاختبار في صفوف التعليم العام

Test-Taking Strategies in the General Education Classroom

يُرْمَعُ تعليم العام وبالتعاون مع معلم التربية الخاصة مسؤولون عن تحصيل اختبارات الولاية لفئة الأداء للطلبة جميعهم في صف الدمج. إن دمج الطلبة في صفوف التعليم العام

1.2 " استراتيجيات تقديم الاختبار في صفوف التعليم العام". يقدم بعض الاستراتيجيات مساعدة الطلبة على التحصيل لعدد الاختبارات وتقديمها (Spinnelli 2002) فيما يأتي بعض

مواقع إلكترونية التي تحتوي على معلومات مفيدة تتعلق باستراتيجيات تقديم الاختبار: http://www.charkefrench.com/test_tips.htm و <http://www.teststrategytips.com>

جدول 7.2 - اختبارات التحصيل شائعة الاستخدام

الاختبار	مجالات الاختبار	النوع	الناشر
اختبارات التحصيل وود كرك، حوسون III	اللغة الشفهية، القراءة، الكتابة، الحساب	فردية، معيارية للرجع	Revised Publishing
اختبار مي-يوني الفردي للتحصيل معدل	معلومات عامة، التعرف، القراءة، الاستيعاب، القراءة، التعبير الكتابي، الحساب، التهجئة	فردية، معيارية للرجع	American Guidance Services
اختبار كورس الفردي للتحصيل II	قراءة، حساب، لغة مكتوبة، لغة شفهية	فردية، معيارية للرجع	American Guidance Services
اختبار بيرجيس التشخيصي الشامل لمهارات الأساسية	استماع، قراءة، كتابة، حساب	فردية، معيارية للرجع	Curriculum As- sociation
اختبارات ريد كوك للتحصيل - معدل	قراءة	فردية، معيارية	American Guidance Services
اختبار مفاتيح الحساب التشخيصي لرياضيات معدل	حساب	فردية، معيارية	American Guidance Services

ثمن، حصة في التعليم العام 1 2

- استراتيجيات التقدم للاختبار في صفوف التعليم العام
- حصر الطالب للتقدم للاختبار باقتراح أن يرتاحوا كفاية قبل التقدم للاختبار
- عدم العجلة فربما للتعرض على العمل تحت ظروف مشابهة لظروف الاختبار
- درج العبة على تدبئة الدلائل على قادم وبسرعة على أوراق الإجابة، فمعلم الاختبارت المقتنة لطلب من الطالب تسهيل إجاباتهم بملء فوار على أوراق مفصلة للإجابة
- فحص ورقة الإجابة عن الاختبار، وجه الطلبة إلى وضع علامات على الإجابات الصحيحة على كتيب الأسئلة ومن ثم جعل الطالب يتدرب على نقل الإجابات إلى ورقة الإجابة
- وجه الطلبة إلى مستخدم الإجابات التي يمتنون أنها غير صحيحة درج الطلبة على استبعاد إجابات بدائية ويبدل معهم إذا هي خاطئة
- وضع للطلبة بتر تصحيح الإجابة أفضل من ترك السؤال من غير إجابة
- عدم عصبه على استعملهم وقتهم بفعالية وذلك بعدم تخصيص الوقت على فقرات لا يعمرونها يجب أن تدور الطلبة على متابعة وقتهم أثناء تقديم الاختبار
- تشجيع الطلبة على طلب تكديفات تقاسم إعاقاتهم مثال وقت إحصائي، أو تكنولوجيا مساعدة أو مقدمة
- لاحتار سمن مجموعات صغيرة
- بحث عن تكتيكات خاصة بالاختبارات مكتوبة في الحصة التوجيهية للطلبة

سدي طلال .

كورني طالية في برنامج للتدريس الخاص بالاستجابة للتدخل RII

كورني طالية عمرها 6 سنوات و3 أشهر وهي في الصف الأول، لديها صعوبة شديدة في الوعي بصوتيات الأصوات اللفظية ولا تدبر الكلمات للتأقعة تستخدم مدروسها نموذج الاستجابات المتأخر بتدريس الطيبة الدبر يعتبرون في حقل كانت علامات كورني متخلفة جدا على اختبار تشخيصي أجري لها في أيلول حول الوعي الصوتي وتم التعرف على أنها في حقل للفشل الدراسي ثلاث تدريس في صفها التمهيدي في المستوى الأول من برنامج الاستجابة للتدخل باستخدام مواد مثبثة اللفظية طلب تم متابعة أداء كورني لمدة 8 أسابيع خلال التدريس ضمن المستوى الأول وكانت تعلم أمورها باستخدام تعليم يعتمد على سهاج وبعد انتهاء الأسابيع الثمانية من التدخل في المستوى الأول، أظهرت نتائج التقييم أن درجات كورني أقل من المتأخر ولا تسجيب بشكل إيجابي تم وضع كورني في المستوى الثاني من برنامج التدخل، ثلاث خلاله تدريساً مكثفاً بشكل أكبر من قبل إحصائي قراءة باستخدام مواد مثبثة اللفظية هلميا ثلاث تدخل في المستوى الثاني لـ 30 دقيقة يومياً عمل أيضاً معم القراءة وطلب الصف لأمر بشكل تعاوني على تقنيات كانت فعالة لكورني بعد انتهاء تدريس المستوى الثاني، أظهرت متابعة التقدم أن درجات كورني أزدادت بشكل كبير وأن مهاراتها اللفظية كسب في تقدم وبسالي مقر أظهر التقييم أن كورني أصبحت إيجابياً المستوى الثاني من التدخل، ولأها استجابات

بشكل إجمالي يندرج في المستوى الثاني لم يتم التعرف عليها كإطار ذو علاقة معقول سقى تقدم كورتني مديح عن قرب من قبل معلم الصف الأول ومعلم القراءة حتى نهاية الصف الأول.

استل

1. كيف استجبت كورتني للمستوى الأول من التدريس

2. كيف استجبت كورتني للمستوى الثاني من التدريس

ملخص الفصل Chapter Summary

- 1- للتقييم هو عملية جمع معلومات عن الطالب لاتخاذ قرارات مهمة حول التدريس.
- 2- هناك اتجاهان لتعدد أهلية الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة للخدمات وهي الاستجابة للتدخل والتقييم الشامل.
- 3- قانون لعدواني، قاموس تجميع للتعليم للأفراد ذوي الإعاقات (IDEA 2004) كان له تأثير على عملية التقييم
- 4- كمحطة البريوية الفردية للطلاب بشكل فردي وتنظم عملية التقييم والتعليم برمتها.
- 5- يجب أخذ حقوق اللوالدين والعائلة وإجراءات الحماية بعين الاعتبار خلال عملية التقييم
- 6 لعملية التقييم-التدريس 6 مراحل: (1) أنشطة ما قبل الاحالة (2) الاحالة واستقصاء المسني، (3) التقييم متعدد التخصصات (4) اجتماع الخطة للبريوية الفردية وكتابتها (5) تطبيق خطة تدريس الخطة للبريوية الفردية (6) مراجعة وإعادة تقييم تقدم الطالب
- 7 يجب على الذين يقيمون الخطة للبريوية الفردية للطلبة ذوي صعوبات التعلم أن يأخذوا بعين الاعتبار عوامل شاملة: (1) طرائق تحديد أهلية الطالب (2) التقييم لسلوكي لوظيفي والنفسل والدعم السلوكي الإيجابي، (3) مستعمل اللغة الإنجليزية (4) التكنولوجيا المساعدة
- 8 يجب على الذين يكتبون الخطة للبريوية الفردية الأخذ بالحسبان عند التعرف على طالب ذو صعوبة تعلم (1) مستوى الأداء الحالي، (2) السلوك للملاحظة (3) نقاط القوة ومجموعات الخصائص، (4) ما يطلق الوالدين، (5) الأهداف المنوطة، (6) المكان التعليمي للتدريس، (7) متابعة التقدم.
- 9 يمكن الحصول على معلومات للتقييم من خلال طرائق عدة: (1) تاريخ الحالة أو المقابلات، (2) الملاحظات، (3) مقاييس التقييم، (4) الاختبارات سعيارية للرجوع، (5) القياس المعتمد على المنهاج ومتابعة الأداء، (6) مقاييس للتقييم غير الرسمية والبدولة، (7) القياس المعتمد على المنهاج ومتابعة التقدم

10- يرداد مطلب على المسائلة في المدارس، ويجب شعور الطلبة ذوي صعوبات التعلم في اختبارات الولاية ويجب كتابة التكيفات الخاصة بمثل هذه الاختبارات في الحصة التربوية الفردية للطلبة

أسئلة للمناقشة والتأمل

- 1- صف امر حل الستة لعملية الخطة التربوية العربية ما هدف كل مرحلة؟
- 2- يشترط قانون تحسي التعليم للأفراد ذوي الإعاقات (IDEA-2004) استخدام إجراءات حماية مع تلبية ذوي صعوبات التعلم والطلبة ذوي الإعاقات البسيطة ذات اعلااة نالض أربعة من حقوق الآباء وإجراءات الحماية.
- 3- يحدد IDEA-2004 المشاركون في اجتماع للحصة التربوية الفردية أنكر مشركون وصف دور كل منهم
- 4- ما الطرائق الخمس للحصول على معلومات لتقييم طالب ذو صعوبة تعلمية؟ عند أمثلة على معومات يمكن الحصول عليها باستخدام كل طريقة
- 5- قارر بين الاختبارات معيارية المرجع وإجراءات التقييم غير الرسمية أو البديلة
- 6- صف عدة تكيفات يمكن عملها عند اختبار الطلبة ذوي الإعاقات
- 7 م الاستجابة للتدخل RTI

التدريس الأكاديمي

Clinical Teaching



تدريس وتدريس التدريس، تدريس التدريس
 التدريس وتدريس التدريس، التدريس

محتويات الفصل

التدريس الإكاديمي	قواعد كلية في التعليم العام
ما التدريس الإكاديمي؟	مصانيع للتدريس 2.3 - معلمين/ محاضرين
أنواع التدريس الإكاديمي	التقنيات
تفريد التعليم	تجهيزات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
مصانيع للتدريس 1.3: أسئلة من التدريس الإكاديمي	شمول الطلبة في التعليم العام (3) تجهيزات نصف التعليم العام
الدعوات بنقطة	ريادة الابتداء
لغة طالب 1.3: التفكير مدرس إكاديمي مميز	تحسين القدرة على الاستماع
تفريد التعليم وإساليب التدريس	تكييف النماذج
لغة طالب 2.3: حكاية للمعلمين	مساعدة الطلبة على إدارة الوقت
التحكم بمتغيرات التدريس	استراتيجيات تدريس فعالة في التعليم العام
مضوى الصعوبة	تدريس للرقائق
مكان	التدريس الواضح
الوقت	مسانيع للتدريس 3.3: مسانيع التدريس الواسع
اللغة	تشجيع التعلم النشط
بدء مفهوم الذات والمفاهيمية	تدريس للطلاب ذوي
مفهوم الذات	مسانيع للتدريس 3.4: خطوط عرضية لمصنوع التعلم النشط
خبرة طالب 3.3: المشكلات المتعلقة للطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة	الربط بين التقنية
ريسة الدعوى	مسانيع للتدريس 5.3: أسئلة على الوظائف المتعددة
بناء علاقة	التعليم التبادلي
مشاركة تدريسية	مسانيع للتدريس 6.3: خطوات تقاعدية
إلهام نظام	تدريس استراتيجيات التعلم
تشجيع التثاقف	تحليل المهمة
إظهار الفجاء	مسانيع للتدريس 7.3: خطوات تحليل المهمة
التأكيد على اهتمامات الطالب	أدبي طلال
شمول الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في التعليم العام	ملخص الفصل
لغة 504 بطلية	أسئلة للمناقشة والفتايل

في الفصل الثالث هناك مراجعة للجزء الخاص بالتدريس من عملية التثقيف-التدريس،
التعليم هو فقط نقطة بدء، فالمعلمية تستمر مع تدريس ذو نوعية خاصة، حيث إنه ضروري
لمساعدة الطلبة الذين يواجهون صعوبة في التعلم والذين يدعوهم بالتدريس الإكاديمي، إذ
يتخصص هذا التدريس طرائق واستراتيجيات للوصول إلى الطلبة ذوي صعوبات التعلم
والإعاقات سمعية ذات العلاقة

التدريس الإكلينيكي Clinical Teaching

ما هو التدريس الإكلينيكي؟ What is Clinical Teaching

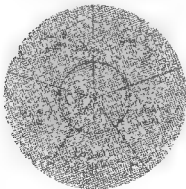
لتدريس إكلينيكي هو مفهوم واتجاه نحو التدريس، فالمعلمون الإكلينيكيون يستمعون باهتمام، لهم يعتقدون أن بإمكانهم تمكين تعلم الطالب، ويكونون فخورين جداً عندما يظهر الطالب أنه فهم المفهوم. هناك مصطلحات عدة تصف هذا النوع الخاص من التعليم، من مثل، معلمين زملائين، أو معلمين معالجين، أو معالجين تربيين، أو فقط معلمين جديين. جميع هذه المفاهيم تصف معلم متمسك وحساس ومتفائل وجدي فيما يتعلق بتعليم الطالب لا يتطلب لتدريس الإكلينيكي أي نظام تدريس معين أو أي مكان تربوي معين، حيث يمكن أن يكون هذا لتدريس معلمي التربية الخاصة أو معلمي التعليم العام أو معلمي مواضيع المرحلة الثانوية أو فرق معاصرة.

إن هدف التدريس الإكلينيكي هو تفعيل الخبرات التعليمية لتتلاقح مع الحاجات العديدة للطلاب. يصمم المعلم الإكلينيكي خطة تدريس للطالب من خلال استخدام معلومات تم جمعها عند تقييم الطالب، بالإضافة إلى تحليل لخصائص التعلم المحددة له، غير لا يتوقف مع ذلك، فتدريس معلمي الحقيقة جوهر التدريس الإكلينيكي بكونه في أن التقييم والتدريس مستمرين ومتداخلين. حيث يعدل المعلم الإكلينيكي التدريس مع ظهور حاجات جديدة.

يمكن استخدام العديد من استراتيجيات التدخل المختلفة في التدريس الإكلينيكي، والمدرس الإكلينيكي هو مراقب للتعلم بحيث يلاحظ بدقة ما يفعله الطالب، فمثلاً، بملاحظة أنواع لأخطاء التي يرتكبها الطالب، يمكن للمعلم الإكلينيكي الحصول على معلومات عن الطالب، مثل مستوى تطويره ضمن الحالي، أو طريقته في التفكير، أو النظام اللغوي له، وأخطائه في القراءة لشفوية يمكن أن تقدم لها حول طريقة تفكيره.

يمكن النظر إلى التدريس الإكلينيكي كدائرة، يتم تقييم الطالب، ومن ثم تعليمه بناءً على التقييم، بعد التدريس يتم تقييم الطالب مرة أخرى ليتم تحديد ما تم تعلمه، إذا كان أداء الطالب جيد، يعرف بعدها المعلم الإكلينيكي أن التدريس كان ناجحاً، ويخطط لخطوة التعلم الثانية، أما إذا كان أداء الطالب ضعيفاً يجب أن يمدد المعلم تقييم خطة التدريس ويحل الأخطاء، محاولة تحديد سبب الفشل في التعلم، ومن ثم يطور طريقة جديدة لتدريس يظهر شكل (13) دائرة التدريس الإكلينيكي.

شكل 3-1. مراحل دائرة التدريس الإكلينيكي



1-مرحلة الخمس لدائرة التدريس الإكلينيكي، هي

التقديم هي عملية جمع أدلة عن مهارات معارف الطالب، حيث يمكن تطبيقها من خلال حوار أو كجزء من التدريس.

2- تخطيط مهمة التدريس - نستخدم معلومات التقدم لتخطيط التدريس

3- تنفيذ خطة التدريس - تتضمن هذه الخطوة للتدريس العملي

4- تقييم أد - الطالب - يقيم المعلم الآن استجابة الطالب للتدريس

5- تعديل التقييم يمكن أن يكون من الضروري أن تعديل التقييم

لاحظ أنه في نموذج الاستجابة للتقييم المستخدم في التدريس (تمت مناقشته في الفصل الثاني - تقديم والنقطة التربوية الفردية) يغير تسلسل هذه المراحل، ففي الاستجابة ستتدخل تكون مرحلة أولى في تدريس الطالب، ومن ثم تحديد استجابته للتدريس

Qualities of Clinical Teaching أنواع التدريس الإكلينيكي

يجب اتخاذ العديد من القرارات المهمة المتعلقة بماذا وكيف تدريس. يمدّ التدريس في بحيث

لا يستطيع معرفة أين يتوقف تأثير المعلم للتدريس الإكلينيكي بعيد بالطرق التالية

- تتطلب التدريس الإكلينيكي مرونة واستمرارية في اتخاذ القرار المعلم الإكلينيكي هو صانع قرار إذ أنه كثيراً ما يتحدد التدريس بالمواد المستخدمة، فهي أكثر من الصفوف لكتب

المدرسية هي التي تسيطر على التدريس بحيث تصبح هي المهيمنة. إن السبب في هذا معتمداً بتدريس المهارات الأكاديمية يمكن النظر إليه على أنه محاولة لتقليل حيز الطالب في اتخاذ قراراته. فمثلاً، أداة التدريس المسيطرة والتي تستخدم للتدريس مهارات القراءة هي basal reader وهي مجموعة متسلسلة ومبنية على بعض من الكتب والمواد المساندة، التي تهدف إلى تقديم مادة أساسية لتطور المهارات الأساسية.

- يركز التدريس الإكلينيكي على الحاجات الفريدة للطالب بدلاً من التركيز على مجموعة كبيرة من الطلبة. تصمم الدروس عادة في صفوف التعليم العام للصف بأكمله، إلا أن الطريقة المفضلة للتدريس صف بأكمله قد لا تكون الأفضل لطريقة لتدريس طالب معين بشكل فردي. سلوكيات عديدة وحاجات تعليمية معينة.

- يمكن تطبيق التدريس الإكلينيكي في أماكن متنوعة. يمكن أن يحدث التدريس الإكلينيكي ضمن مجموعة أو بشكل فردي، أو بصنف تعلم عام، أو بصنف فريدة خاصة، حيث يمكن تدعيمات التعلم، فالتعلم هو قدرة التعلم على الاستعانة من معلومات للتغذية الراجعة، ويكون مستعد لاتخاذ القرارات وتعديل خطة التدريس، ويكون حساساً للاهتمامات الطالب والطريقة التي يفضلها في التعلم ومستوى تطوره ومشاعره الشخصية. يندرج التدريس في نوصح أمثلة من التدريس الإكلينيكي، تذكر معلم إكلينيكي معين.

تفريد التعليم Differentiated Instruction

يعكس مصطلح تفريد التعليم فلسفة للتدريس التي تجعل المعلمين قادرين على توفير طرق التعليم المناسبة لكل طالب، والتركيز على نقاط قوته وحاجاته. يتضمن تفريد التعليم نوعيات للتدريس الإكلينيكي في صفوف التعليم العام. واحدة من أكثر الأخطاء التي يرتكبها في التدريس هي معاملة الجميع بشكل متساو فيما يتعلق بالتعلم. فمع إدراك أن الطلبة جميعاً مختلفون يأتي هذا تفريد التعليم كمحلي للتدريس والتعلم يعطي الطلبة فرصاً عديدة للوصول على المعلومات والتفكير بشكل منطقي له معنى.

لا يستجيب الكثير من الأطفال لحاجات واحد يصلح للجميع، فبمعالج الأطفال مجموعات بشكل مختلف، فبشكل بعضهم صورا، وبعضهم كلمات، وبعضهم جملاً. ويأخذ تفريد التعليم حاجات لأطفال الفريدة بعين الاعتبار بتدريس يستجيب إلى مواهبهم الشخصية واهتماماتهم ويخضعهم أمثلة متنوعة وحجراتهم الفريدة. ففي التدريس الإكلينيكي يبحث معلم عن طريقة خاصة التي سوف تكون ناجحة مع طالب معين بشكل خاص تساعد على التعلم (Bender, 2006 (Tomlinson, Brimjoan and Narvaez, 2008, (Tomlinson 200..

يمكن لإصلاح على الموقع الإلكتروني <http://www.cast.org>

مصاصح للتدريس 1.3

امثلة من التدريس الإكلينيكي

- لدى "سامي" صعوبة في الدفء من الضفادنة على جهاز العرض التي كان يريها المعلم للصف إلى ديمة التي كان يلعبها على مقعده أدرك المعلم أن هذه الصعوبة تعكس مشكلة سامي في الإدراك البصري فاهتمه بسطة مقبوضة من اللابة التي على الضفادنة حتى لا يحتاج إلى النقل من الضفادنة إلى الورقة على مقعده.

- حدثت "ديي" التساقط العصائبة التجميعية في الاختبار. لاحظ معلمها أنها استعانت قراءة الكلمات بعين المسائل الحسابية. ولكنها لم تستطع تصور الفقرات التي بحاجة إلى حل في المسائل التجميعية أدرك معلم الإكلينيكي أن الفصل الفكري "ديي" كان له علاقة بالتجميعية التي تواجهها في التصور والتوجه بصاني. ولاحظ المعلم أن "ديي" لم تستطع تذكر كيف تذهب للمدرسة أو إلى المتجر أو بيت صديقها وأنها تضيع باستمرار. وجهت معلمتها التدريس مع تقوية مهارات ديي بصرية وقدرتها على تصور المطلوب في المسألة التجميعية.

سؤل طالب مدرسة ثانوية كان يرسب في معظم الوااسيع. كان باقيا عليه أنه لم يكن مهتما ولا مشارك في يروس المدرسة ومع أن مهارات إدراك الكلمات كانت جيدة فإن استيعابه للقرائي كان ضعفا جدا عندما كان يسأل في المدرسة كان يجيب بأول جواب يعطى على باله وكان يكون بالصح خطأ كان لديه رغبة الفعل بنفسها في أعماله الكتابية لم يكن سؤل يمتلك نظام يعتمد عليه في التعلم ولم يعرف كيف يكون مشركا فعلا في مهارات التعلم وكان يستجيب بشكل متفجع أدرك معلم سؤل أنه كان يعتقد في استراتيجيات التعلم لمساعدته على التعلم فتم تطويره استراتيجيات محددة للتعلم

انذكاءات للتعنودة Multiple Intelligences

يعدم مفهوم "انذكاءات المتعددة" نظرة أخرى نحو تفريد التعليم. يلاحظ العديد من الآاء والمعلمين أن أطفالهم يواجهون مشكلات في التعلم في المدرسة. ولكن لديهم موهب رابعة غير مقدره بشكل صم. أو أنها غير معنلة بشكل جيد في مناهج المدرسة إن انذكاءات المتعددة هي وجهة نظر لتعمد تعكس الفكرة القائلة بأن لدى الناس أنواع مختلفة من انذكاءات غير امثلة في لنهاج المدرسي يشرح Howard Gardner (1983، 1993، 1999) أن هناك ثمانية أنواع مختلفة من الذكاء على الأقل. وكل نوع من الذكاء يدعو إلى طريقة مختلفة في تدريس (جدول 1.3).

لصنة طالب 1.3

لذكر معلم إكلينيكي معوي

كتب طالب مسأل التي في تذكر Grace Fernald، معلمة إكلينيكية مسنة.

كنت الأكبر من 8 أطفال عندما كنت صغيرا جدا حششتي والذي من العالم وهو السياسة في ذلك الوقت. فقد كنا في منتصف الحرب العالمية الثانية أحببت التعلم من الأشياء. إلا أنه بوجود معلمتي في صف الثاني كان ينتهي عملي السعد. فمع أن سلوكي كان جيدا في المدرسة إلا أن كل شيء كنت أفعله

أو أوروبية كان خاطئاً من وجهة نظر مطعني. مع أنني كنت فقط في الصف الثاني فقد كنت أعرف أنني أريد أن أصبح طبيباً وواحداً طمناً وقد اتبعت في ظني أنني أستطيع القيام بهذه الإنشاء جيداً لهذا طلبت معلومة رؤية والدي. وبسبب وجود عدد كبير من الأطفال في المنزل فقد شغل والدي وهدوءه، وقد كانت فترة ما بعد انتهاء مواد المدرسة وكانت أجلس يهدؤني في إحدى زوايا الغرفة. أستطيع تذكر سمعها نظير وادي أنني كنت متعللاً ولا يمكن أن أكون طبيباً والطبيب وما أستطيع أيضاً تذكره أن والدي أخبرني بصبر ويحزم معاً أنه لا يوافق عليها. يطلق بذلك أنني وأسي أستطيع أن أكون ما أريد.

كان وادي يمحون العلم. فقد تواصلوا مع جامعة لويس أنجيلوس وتم لفطانتهم اسم Grace Fernald والتي وفدت على رؤيتي في مكتبها الخاص. أتذكر مراراً Dr. Fernald من الزيارة الأولى واعتقدت أنه لطيف. لقد كان بالنسبة إليّ كذلك فهو بيت كبير في منطقة حبيطة جداً. كان للبيت سقف عالي من الخشب وكان توجد به حديقة حطب كبيرة. لقد أصبحت جداً بالآثار والذي اعتقدت أنه قديم وذاكر واستمعت بالنسبة إلى السجادة الشرفي. كان هناك العديد من المرفوف للكتب. كان كل شيء مرتباً ومزاداً.

كنت وادي Dr. Fernald لطيفة جداً بشعر رمادي وبإتسامة رائعة. فبعد حديثها مع والدي أخذتني إلى مكتبه. كان صغيراً ومكتب كبير والمكتب الكثير من الكتب كانت تبني صندوقاً ومجموعة معدة. ومن ثم أخبرني أنني سوف أصلي احتفالاً ذلك. لقد كان متعة حيث صحتنا كلانا على بعض الأسئلة. 'أريد طبعاً رصاصة على لحنهم وتلك الرصاصة الأولى للشخص. ماذا تفعل الرصاصة الثانية؟ أجرت أيضاً معنى الاحتفال به ولم أشرح مقلوتراً أبداً. لتخبرني في النهاية أن أماني كان جيد. وسوف أظم أقرء والنهضة بسرعة. هي وأنا تورا أن نأخذ Miss Porter. وقد فطنا.

تصرفت بطريقة Dr. Fernald الحديقة للكتابة في الهواء. وشجع كل عمل مكتوبة محم كدير في هذه بريرة. كان Dr. Fernald دائماً لطيفة ومبتسمة. كطال شعرت أن لدي صديقة جديدة. كنت أعرف بها ذات تسعيني بمراتك مهمة جداً. وكنت أريد أن أضمن من قدراتي.

يعلم الصيف تورا Dr. Fernald أنني يجب أن ألتحق في صف يتم تدريسه في جامعة لويس. أحيديس للأعمال الذين لديهم مشكلات مشابهة. علمني والدي أن أركب العاطلة الكبيرة. حرقاً من مكان سكني إلى الجامعة. ومن ثم كنت أمشي داخل الجامعة حتى أرسد إلى المبنى الذي يحتضن برديس Dr. Fernald كان المبنى بسيطاً جداً من الخشب ولا لزال أنكر والحناء والتي كانت ولحظة حشبه. وكان الأولاد يستخدمون مواد رخيصة وبسطة للتعليم. كنت قد تعلمت الكثير أيضاً من الأطباء والإجاب إلى الجامعة. وتعرفت الكثير من الأطباء.

كان في الصف الأول من 16 طالباً. كنا نجلس اثنين معاً على الطاولة. لكل طالب كان هناك معلم مكتوب من جامعة لويس أنجيلوس. كانت Dr. Fernald موجهة دائماً لتتأكد بين الطلبة والطبيب. لتفريج. لم تكن كثير الصف ولكن كان وأضعا أنها هي السؤلة. وقد شارب العلمون التدرجون على مسئولية الصف. وكانت طريقة التدريس ممتعة للغاية. حيث كان على كل طالب يومياً أن يطي قصة لمعلمه للتدرب. ويمكن أن تكون بالطرب الذي يريده. قصصتي كانت طويلة دائماً. وقد كتبها العلم كلها في اليوم الثاني (المعلمون التدرجون جميعهم كانوا كما أذكر فتيات). كانت تحضر للعبة القصة مطروقة بالة طبعة خاصة. تضع المرفوف بصح كدير. ثم نقرأ القصة للمعلمة للتدريه من النص المطبوع بترتيب. ومن ثم كنا ندرج على بعض الكلمات في العصة والتي كانت تكتب على بطاقات كبيرة. كنا نضع الكلمات ونعلم نهجتها.

يبدو أن أحد مائة معلمة متقوية يقرأ نفسه (معظم الطلبة كانوا ذكراً) كان أمر يتكرر، على التكرار، ويتخصص بذلك إمامة القاعة بصوت متعطف وتتميز الكلمات كان هناك بعض العمل الذي يتخصص بجموعه كاملة ببساطة أكبر حجمًا

كانت تسمى Dr. Fermi دائما بمراج جيد، وبدا أنها تهتم بكل طالب ويكلم معلم متدرب بعض الطلبة كانوا يسيرون انتصروا إلا أنها كانت تركز على الصف على أنه مكاناً للتعلم، وإن على الطلبة الذين يسيرون تصرف العجوز من الصفه والتي للذكر عروج طالب أو طالبين من هؤلاء الطلبة من الصف بشكل دائم كانت الجلسة تستمر نصف يوم وكانت تتضمن استراحتات عذبة ووقتاً للرسم مغلقة كرس رسم لأصابع ووضع أيديها في فعل لورالمة جميلة

ما هي بدأت اقرأ حتى أصبحت شغفها حاولت أن أشرح ل Miss Pouch ما كانت أتعلم من Dr Fermi، إلا أنها لم تدر أي اهتمام

بعد 15 عاماً من المرور بهذه التجربة في قفصنا لنا الآن مسعداً في جامعة لوس أنجلوس فيسعد قفصنا 25 عاماً مدرساً في جامعة ستانفورد وبعد 40 عاماً في البحث العصبي العلمي التمتع كلبه طر في جامعة لوس أنجلوس، لقد قضيت 4 سنوات هناك قبل أنجي إلى نيويورك، لقد امتلأ جسمه لوس أنجلوس سلسالي للتجربة الفارغة، وقد تمت إقامة كلية الأعمال مكان للبحر الذي كان محوري معروف Dr. Fermi، ولكن لا تزال جامعة لوس أنجلوس تمتلك كلية Grace Fermi، حيث تُعد بعض محوهم.

أما أفكر من فترة إلى آخرى ب Grace Fermi وبشكل خاص كلما تمت بالتحليل المهمة في علمي الحالي كترتيب الطب القمعي في مستشفى نيويورك القابع لوكور كورنيل الطبي، وكترتيب تحرير بواجده من الجملات الطعية الكبرى في الطب القمعي، فلنا أحياناً إتسائل ما الذي Grace Fermi في سب كيف تغيرت حياة الأولاد الآخرين كنتيجة لمساعدتها؟ لا تزال أستخدم بعض جوانب طريقه Fermi إلى الآن لم أعر Dr. Fermi كراتية في مجالها، ولكن عرفتها كمعلمة كانت تحب بومسوح مساعدته الأعمال الذين لديهم مشكلات، وأيضاً وبدعم والتي أصبح علمي وألما تم تحقيقه

المصدر http://history.library.org/98_spring/fermi.html

عن Grace Fermi وصفت Grace Fermi في كتابها والذي نشر لأول مرة في عام 1943 طريقة الحراس، متعددة التي استخدمتها (Fermi, 1943/1988) طورت Fermi واحدة من أوائل جهات القراءة للأختال ذوي مشكلات القراءة في جامعة لوس أنجلوس، وكان لديها أيضاً عييتها الخاصة سؤال داللي، ما تأثير هذه الملمة الإكلينيكية على جاف

جدول 3: أبعاد التكامل عند Gardner

الرمز	الوصف	نوع التكامل
	له علاقة بالكلمات واللغة (كتاب وشعراء)	لفظي / لغوي
$\sum_{i=1}^n \frac{1}{i}$	قدرات التفكير الكمي، والأرقام، والأنماط للمنطقية (مهندسون في العلوم والرياضيات)	رياضي
	القدرة على تصور الأشياء وتطوير صور عقلية داخلية (فنانون ومعماريون ومهندسون)	بصري / مكاني
	الحماسية للأصوات الموسيقية (الترانز للموسيقية)، والإلهامات، والتعبير الموسيقية (موسيقيون)	موسيقى / إيقاعي
	له علاقة بالقوة على التحكم بحركة الجسم (أولمبيون والراقصون)	بدني / حركي
	مهارات في التعامل مع الناس الآخرين (مديرو المبيعات والسياسيين)	علامات حرجية
	الحالة الداخلية والتأمل الذاتي والعلاقة بالنفس (الاسترخاء نوع المعرفة الذاتية الدقيقة)	نفس شخصي
	محبة وبالف الطيور والحيوانات وحياة الزراعة (الزراعيين، حراس الحدائق، ومساقو الحدائق)	محبة لحياته

المصدر: تم تكييفه من أفكار هاردن، نظرية الذكاءات المتعددة. Howard Gardner, 1983, New York: Basic Books.

تفريد التعليم وأساليب التدريس

Differentiated Instruction and Teaching Approaches

سيتم الآن وصف بعض أساليب التدريس لتلبية حاجات التعلم الفريدة للطلبة الذين يتعلمون بشكل مختلف. يجب أن يعرف المعلمون وأن يستخدموا العديد من الاستراتيجيات لتلبية حاجات الطلاب الفريدة، ويجب أن لا يعتمدوا بشكل كبير على أسلوب واحد في التدريس. هذا موضح في قصة طلب 3.2 "حكاية المعلمين" للعبارة من الأسطورة هو أن كل طائر (أو حيوان) مختلف، وإن طريقة واحدة لا يمكن الاعتماد عليها كتحصيل طريقة للتدريس

في كل حالة لا يوجد هناك وصلة مباشرة لتدريس هؤلاء يحتاج المعلمون أن يكون لديهم مدى واسع من أساليب التدريس، ويحتاجوا إلى أن يكونوا مهذبي ومرتبين بشكل كافٍ بحيث يستطيعوا تكييف هذه الأساليب حسب حاجات كل طفل.

في القسم التالي، هناك ثلاثة أساليب لتدريس الطلبة الذين يتعلمون بشكل مختلف (1) معالجة المعرفية (2) التدريس المباشر والتعلم الاتقاني، (3) التدريس النفسي علاجي

قصة طالب 2.3

حكاية لتعلم

تمثل حكاية مدرسة الميزان عدم فائدة تدريس كل طفل بالطريقة نفسها

كان يا ما كان هناك مدرسة الميزان، تكون للنهائج من الجري والتسلق والطيران والسباحة، ودرست الميزانات جميعها المواضيع كلها. كانت البيئة جيدة في السباحة وأفضل من غيرها، وكانت علاماتها في شرب منجحة. ولكن كانت شمسها حدا في الجري، ثم لجبارها على التلحز بعد المدرسة وعمر إلقاء صف السباحة حتى يستطيع التمرس على الجري. بقيت البيئة تفعل ذلك حتى نزلت علامتها في السباحة إلى لوسس، وبترسها مقبول، وإذ كان لم يلق أحد حيل تلك ما عدا السلة

أعبر الصر نعلها مشاكسا وتمت معاقبته بشدة. فقد تغلب على الجميع في السباق إلى أعلى الشجرة في صف التسلق، ولكنه استخدم طريقته الخاصة في الوصول إلى الهدف. بدأ الأرب لاوي في صف الجري، ولكنه عانى من التدهار العصبي. وكان عليه أن يترك المدرسة بسبب الإكتمالات المتكررة في السباحة. أم المتجانب فقد تقوى في صف التسلق ولكن معلمة الطيران أجبرته على البدء بدروس الطيران من الأرض وليس من أعلى الشجرة. لكنه أصيب لديه إعياء شديد من المجهود البدني لصديق الذي كان يملكه وأصبح بالتالي يحصل على علامة ج في التسلق والجري.

أصدر له المعلم حكما من "حكاية" <http://www.xlnet.org/tales/tales/teachers.html>

سؤال تأمل: كيف تمثل هذه الحكاية العبارة القائلة "كل واحد لا يصلح للجميع"؟

المعالجة المعرفية Cognitive Processing

تشير المعالجة المعرفية إلى الطرائق المختلفة التي يتعامل فيها الأطفال المعلومات في بناء ما عندما يتعلمون (Souss, 2001). يسمح القانون الفدرالي للولايات باستخدام إجراءات معتمدة على البحث العلمي لتحديد ما إذا كان لدى الطفل صعوبة تعلم (IDRA, 2004). (Regulations for IDEA, 2006)، تسمح الكثير من الولايات استخدام إجراءات معينة لتعدد ما إذا كان لدى الطفل نمط من القوة أو الضعف في جوانب من المهارات الإدراكية تؤثر في عملية التعلم (Schultz, 2009).

إن تعرف أسلوب المعالجة المعرفية عند الطالب للتعلم قد أعطى معنى أعظم للكودات المهمة وذات العلاقة من التعرف الفدرالي لصعوبات التعلم، التي هي "اضطراب في واحد أو أكثر

من العمليات «تعمية الأسلمية» (IDBA, 2004) يمكن ربط للطومات الخاصة بالعمدة المعرفية للطلاب بقدره الطالب على الإنتاج الأكاديمي (Fannagan, Ortiz, Alfonso, & Masono, 2006; Kavale, Holdnack, & Mostert, 2005)

العمليات المعرفية هي إجراءات تفكير يستخدمها المتعلمون في التعلم وأداء المهمات الأكاديمية، هناك عدة معالجات معرفية مختلفة تم تعريفها وتحديدتها من قبل (Schultz, 2009; Meier and Jaffe, 2002; and Flanagan, et al, 2006).

- الذكاء الجاري Fluid intelligence - العمليات العقلية عندما يتعرض بشخص إلى مهمة غير مألوفة

- الذكاء المتجم Crystallized intelligence - الوفور العام من المعرفة لدى الفرد

- الذاكرة قصيرة المدى short-term memory - القدرة على النقاط المعلومات والاحتفاظ بها لفترة زمنية قصيرة جدا

- المعالجة البصرية Visual processing - القدرة على التفكير بالتماسات ومثيرات بصرية

- المعالجة السمعية Auditory processing - القدرة على ملاحظة الأصوات المنفصلة وتمييز بينها

- التخزين والاسترجاع بعيد المدى Long-term storage and retrieval - القدرة على تخزين المعلومات الجديدة أو المكتسبة سابقا واسترجاعها بطلاقة.

سرعة المعالجة Processing speed - القدرة على أداء المهمات المعرفية بسرعة وكفاءة

نحدث المعالجة للمعرفية في الدماغ، يوضح الشكل (2.3) كيف يمكن إدراك واستيعاب المعلومات بممرات مختلفة ما الذي تراه في هذا الشكل؟ كلمة باللغة الإنجليزية Liza، أو شكل وجه (حرك الشكل بالأكمامين) كيف يؤثر الإدراك مختلفين في تفسير هذا الشكل؟ يحدث الإدراك في الدماغ

فيما يأتي مثال على المعالجة المعرفية وتطبيقاتها في التدريس.

- معلم جف يعرف الصعوبة التي يواجهها جف في المعالجة السمعية لذلك يلهم معلمه لماذا يواجه جف صعوبة بالغة في تعلم أصوات الكلام. يعمل معلم جف تكيفات في عملية تدريس لأصوات الكلام بطريقة تأخذ بعين الاعتبار الصعوبة التي يواجهها جف في المعالجة السمعية

- لدى سدران صعوبة في الإدراك البصري ولا تستطيع تذكر الكلمات المكتوبة، تستخدم معلمتها استراتيجيات لمساعدتها على تعرف الكلمات المكتوبة

التدريس المباشر والتعلم الانتقائي



شكل 2.3 الإدراك البصري أو هام نصري

التدريس المباشر طريقة لتدريس مهارات المنهج الأكاديمية بطريقة منظمة ومتحكم بها. في تدريس المباشر يتم أولاً تحليل المهام والمهام التي من المقرر أن يتعلمها الطالب. ثم يتم سلسلة مهارات المنهج الأكاديمية المطلوبة بعناية حتى يدرس المعلم كل خطوة بتسلسل. يضمن الطالب على كل خطوة في التسلسل ويعيدها حتى انقضاء المهارة. أظهرت الدراسات أن التدريس المباشر فعال جداً وأن الطلبة يتعلمون فعلاً للمهارات الأكاديمية بهذا الأسلوب. (Carnine, Silbert, & Kame'enu, 1990; Malazer, Desh Rodriguez-ler, Coleman, Kozleski, & Wang, 2003)

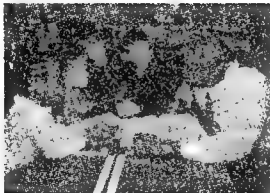
من خصائص التدريس المباشر ما يأتي:
يدرس المهارة الأكاديمية مباشرة
يرجع ويتحكم به من قبل المعلم.

يستخدم مواد متسلسلة ومنظمة بدقة.

- يؤدي إلى إتقان الطالب للمهارات الأساسية

- يضع أهداف واضحة للطلاب.
- يخصص وقتاً كافياً للتدريس.
- يستخدم للتأدية المستمرة لأداء الطالب.
- يقدم تغذية راجعة فورية للطلبة.
- يدرس المهارة حتى يتم إتقانها

إن التعلم الانتقائي من مخرجات التدريس المباشر، حيث يجب أن يتعلم الطالب كل خطوة من خطوات المهارة حتى يستطيع تعلم المهارة. إن تعلم كل مهارة يتضمن أداء مهارة معينة. لذلك يشبه تسلسل درجات السلم، فبعد أن كل درجة عند التسلسل إلى أعلى والطالب الذي لا يلمس بعض الدرجات يمكن أن يسقط، فممارسة القراءة على سبيل المثال تساعد لاحتوائها على مهارات فرعية عدة، ومع إتقان مكونات المهارات الفرعية يتقن الطالب مهارته الفرعية.



التدريس النفس علاجي

يركز معنى التدريس النفس علاجي على مشاعر الطالب وعلاقته مع المعلم، فيكون الطلبة الراضين غير سعداء في مواقف التعلم، حيث إن لحماضاتهم وتطور الأنا للضعيف والشعور بفهم لا يستطيعون التعلم جميعها تؤدي إلى استمرار العنق في التعلم

ما يحتاجه وهو إحدى وجهات النظر، هو عكس دوران دائرة العنق هذه وذلك ببناء مشاعر من النجاح وتطوير علاقة صحية نفس ديناميكية بين الطالب والمعلم إن الهدف من التدريس النفس علاجي هو إعادة بناء مفهوم الذات لإيجاد الأمل والطمينة ونجس الطالب يعرف أن المعلم يفهم أشكلك ولديه ثقة في قدرة الطالب على التعلم والنجاح وبالتالي الحاجة الواضحة لأحد العوامل النفس ديناميكية بعين الاعتبار إلا أن التركيز الكامل على النفس النفس ديناميكي من غير تعليم الطالب المهارة المطلوبة يمكن أن يؤدي إلى إيجاد فشلين سعداء (طالب تعلموا التعايش مع فشلهم الأكاديمي)

التحكم بمتغيرات التدريس Constructing Instructional Variables

لا يستطيع المعلم والمدرسة فعل الكثير حيال العديد من العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم والإعدادات السبيلة ذات العلاقة يمكن للبيئة المنزلية أو التكوين البيولوجي أو النفسي للطلاب أن يكونوا عناصر أساسية تساهم في مشكلة للتعلم، ولكن لا يمكن للمعلم تعديل مثل هذه المتغيرات، إلا أن هناك عوامل أخرى يمكن تغييرها من قبل المعلم ويجب الانتباه باهتمام إلى هذه العوامل من هذه المتغيرات التي يمكن إعادة تعديلها من قبل المعلم مستوى الصعوبة والوقت والوقت واللغة

مستوى الصعوبة Difficulty Level

إن مستوى صعوبة المادة شيء مهم جداً يجب الالتفات إليه ويمكن تحديده ليتلاءم مع مستوى أداء الطالب الحالي. وإن مفهوم الاستعداد، والذي يعرف على أنه حالة التطور وانسجج اللزجة حتى يكون بالإمكان تعلم مهارة ما، ينطبق هنا كما يطبق مفهوم ثم وضعة من قبل Lev Vygotsky وهو فترة التطور القصوى Zone of proximal development (zpp)، إن فترة التطور القصوى هو مفهوم يركز على أن هناك مدى من مستويات الصعوبة تواجهه الصبيب، وإن مفهوم فترة التطور القصوى تعتبر نقطة وسطى لقدرة الطالب ومستوى مناسب يتسم الطالب (Vygotsky, 1962)

(انظر الفصل الخامس، "نظريات التعليم وتطبيقات التدريس") يفضل الكثير من الصبيب في مهمات لأنه ببساطة، المهمات صعبة جداً والمستوى للطلاب للقاء أعلى من مستوى المهارة الصبيب، فتوقع أن يؤدي طالب مهمة ما تتجاوز بكثير مستوى مهارته يمكن أن يؤدي إلى إحباط ثم في التعلم فقد أظهرت الأبحاث أن "التحكم بصعوبة المهمة" من التعبيرات المهمة جداً للتدخل معالي (Vaughn, Gesten, chard 2000)

يجب أن يتم تعلم وإتقان العديد من المهارات والاستجابات حيث تيسر تلقائية، ويجب أن تكون العديد من المهارات داخلية أو تصبح تلقائية قبل أن يتم استخدامها بسرعة في مواقف جديدة أو نقلها إلى مواقف جديدة. إن كون المهارة داخلية يسمح بنقلها من الوعي المستوي المعرفي للاستخدمة التلقائية أو للروتين، فعلى سبيل المثال، في القراءة، يمكن للطلاب أن يستخدم المهارات المسبقة بشكل وإعني التعرف للكلمات، ومن ثم يجب أن تسمح بعملية تلقائية للقراءة معالية.

المكان Space

المكان أو الفراغ يشير إلى المكان الفيزيائي والذي يجب أن يكون مناسباً ويسهل عملية التعلم من الطرائق التي يمكن استخدامها لتعديل المكان هو استخدام قواطع، شاشات، غرف خاصة، زوايا هادئة، وإزالة للغيريات المشتتة. يتضمن المكان أيضاً مكان عمل الطالب، مثل حجم الورق وسطح المدرج أو للكتب. يجب أن لا تكون بيئة المدرسة مشتتة للتعلم بل مساعدة على التعلم.

إن هدف التحكم بالمكان حتى يتمكن وييسر من توسيع حيز المكان الذي يرتاح فيها الصبيب، وبالتدريج يجب أن يتمكن الطالب من التحكم داخلياً، وذلك بحيث يستطيع التعلم في بيئات غير معدة.

الوقت Time

هناك عدد من الطرائق للتحكم بالوقت في موقف التدريس، يمكن أن تكون كمية لدروس محدودة للطلبة الذي لديهم فترة انتباه قصيرة جداً حتى يتم إكمالها بوقت أقل مثلاً، يمكن

التدريس الإكلينيكي

إعطاهم سطرًا واحدًا من المسائل الحسابية بدلاً من صفحة كاملة يمكن تقسيم صفحتها إلى مربعات، أو مستطيلات لتقصير الوقت المطلوب لإنهاء قسم واحد ويمكن إعطاء كلمات تهجئة أقل في واجب التهجئة وفي التمارين المضبوطة بالوقت يمكن زيادة الوقت لمنح ، ويمكن للوقت أن تقسم إلى وحدات أقصر بتقويع الأنشطة بحيث تتبع لأشعة لهائلة أنشطة حيوية أكثر ويمكن أيضا تغيير الأنشطة الخطط لها، مثل أن ندع الطالب يأتي إلى مكتب المعلم أو أن يمضي إلى الرف لإحضار مواد. يمكن جميعها أن تكون فترات سراحة خلال لدروس الطويلة. ويمكن تقصير الواجبات البيتية إن الهدف هو زيادة الوقت الذي يقضيه الطالب بالعمل على المهمة تدريجياً.

اللغة Language

يمكن تعديل اللغة أيضاً لتحسين تعلم الطالب للتأكد من أن اللغة تساعد على التوضيح بدلاً من تشويش يجب أن يفهم المعلمون الصياغة اللغوية لتعليماتهم يجب أن تناسب اللغة مستوى فهم الطالب، فالطالبة الذين لعقهم الأولى ليست الانجليزية من لهم بشكل خاص قد أن تكون لغة للعلم واضحة ومحددة وتغير غامضة ويمكن أن يساعد استخدام دعم بصري مثل المخطط لفهم اللغة

• يجب تحفيز كمية اللغة لبعض الطلبة كعبارات بسيطة تتضمن تقييدات تبسيط اللغة -

• اقتصار التعليمات على الكلمات الأساسية

• المحافظة على اتصال بصري مع المتعلم.

• تجنب الكلمات الغامضة والتركيز على المعنى والإيماءات.

• اتحدث ببطء نوعاً ما.

• اس الجانب قبل التحدث

• تجنب جعل المتعلمة لثياء. وخاصة ذات البناء السلبى

• بناء مفهوم الذات والدافعية

بناء الثقة بالنفس والدافعية Building Self-Esteem and Motivation

لاحظ Robert Louis Stevenson أن الحياة ليست حمل بطاقات لعب جيدة، لكنها اللعب بشكل جيد بالبطاقات السيئة إن هذه الملاحظة تعبر عن وضع الطلبة ذوي صعوبات التعلم ولإعادتهم لبساطة ذات العلاقة ودعوة للمعلمين لمساعدة الطلبة على تعلم اللعب بشكل جيد يتطلب التدريس الإكلينيكي وجود علاقة واضحة وإيجابية بين المعلم والمتعلم، نعم أن التدريس الفعال يحتاج إلى الموضوعية والمعرفة للتعلمة بالنهاج والمهارات والأساليب لربته يتطلب أيضاً فهمًا خاصاً بالطالب كفرد له مشاعره وانفعالاته وأماله وأحلامه (Brooks & Goldstein, 2002, Brooks, 2002,

عالمًا ما يشعر الطلبة بالاضيقاج والخوف لأنهم يعانون منذ سنوات من الاحباط وحبية الأمر وعدم تشجيع ففي بعض الأحيان يختير الطلبة مشاعر من الرافس والعسل وغيب الأمر فيم يتسلق بالمستقبل بحيث يؤثر ذلك في كل موضوع يدرسه في المدرسة وعلى كل شيء في حياتهم

لحالة الانفعالية للطلبة الذين يشعرون مرضحة أكثر في قصة طالب (3.3) " بحالة الانفعالية لطبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة".

مفهوم الذات Self Esteem

يمكن مشكلة في التعلم أن تؤثر في حياة الطالب بشكل عام، فمن المهم الالتفات إلى التأثير الانفعالي لفشل على الطالب فلا يكون الآباء والمعلمون غير راضين من الطفل فقط ولكن غالباً ما يصبح قلق وتوتر الآباء غير مسيطر عليه، فيختار الآباء فيما إذا كان طفلهم غير قادر على التعلم أو أنه كسول فحتى أكثر الآباء صفاً وحساً يمكن أن يصبحوا متشبهين إلى عدم قدرة طفلهم على التعلم بحيث يلجؤون إلى العقاب أو التهديد أو حتى المكافأة على أمل أن يصبح أداء طفلهم إيجابياً وموفقاً. يشعر المعلمون أيضاً بالإحباط من عدم قدرتهم على توصيل شيء إلى الطفل. إن مشكلة الطالب في التعلم لا تبدأ وينتهي على باب الصف وإنما تؤثر في كل ماحي حياة الطالب. يحدث تأثير في كل شيء مهم للطفل من ركوب دراجته إلى تكرير مسافات ومعرفة كيفية التصرف في الاستراحات إلى كيف يكون طالب مجتهد (SILVER, 2003, 2006)

قصة طالب 3.3

مشكلات الانفعالية للطبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

يصف هذا التبريع للشار الانفعالية للطفل.

يلفني الطالب ذو صعوبة التعلم 12 سنة طوال من المدرسة وبعد ذلك من غير أن يجد حلول مناسبة لشكلته عندما تترككم الأعمال المدرسية يكون لدى الطالب القليل من البدائل فالتكبر غير الترتيب عملهم يمكن لهم البحث من عمل آخر في مكان آخر أو يختارون أن يستمتروا بحياتهم بعد مساهمة العمل أو أن يرضوا به لأن راتبهم هائل، ولكن للطالب، ليس هناك مخرجاً حيث إنهم ممنوعون لمعاملة المستمرة والظهور يومياً في الصف بأنهم غير ملتحين للتعلم. في النهاية يكون هناك طالب بمفهوم ذات مشي ليس فقد أدم وملائة وإفراة، ولكن أيضاً أمام أسرته

لصنور Reading Disability. New York: (1997) Roswell, R. und Natchez, G
Lessee Books.

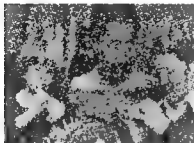
سؤال ناشئ ما العوامل التي يمكن أن تؤدي إلى مفهوم ذات مشي عند الطالب ذو صعوبة التعلم؟

تعزيز الدافعية Fostering Motivation

إن تشجيع الطلبة النير بطلوس وحثهم إلى التعلم يعتبر من المسؤوليات المهمة لمعلم الإكلينيكي. تعدد مناهج الدافعية يستخدم Rick Lavee (2007) عبارة "لا يوجد نظريات تشجيع التعلم المتعثر". لاحظ Lavee أن المعلم يتجنب التعذيب والمعرفة بقواعد التشجيع الأساسية إذا وجدت استراتيجيته تشجيع العمل المريد منها، إذا لم ينجح أحد شيئا آخر حدد Lavee ثمانية مكونات للدافعية (1) الحاجة إلى وجود أهداف (2) الحاجة إلى الاستقلالية (3) الحاجة إلى أن يكون جميع (4) الحاجة إلى المعرفة (5) الحاجة إلى لقرار والتعهد (6) الحاجة إلى السيطرة (7) الحاجة إلى التقدير (8) حاجة إلى التماس في مجموعة. لأن كل طالب يستجيب إلى مجموعة فريدة من المحفزات، لا يستطيع معلم صياغ محفز للطلبة جميعهم باستخدام طريقة واحدة في التشجيع (Lavee, 2007).

عند يحرص الطالب الفعّال في التعلم فإن له تأثير مفيد في الشخصية، ويحرر الشعور بالاعتمادية الذاتية ويحدد الاهتمام بالنظم. يمكن اعتماد مثل هذا التدريس بأنه علاجي (Brooks & Xu) (نريد من الفاش حول طرائق بناء ثقة بالطلبة نظر الفحص الأساسي 'التحبيبات الاجتماعية والانتمالية والسلوكية')

بناء علاقة Building Rapport



إن خطوة ضرورية وأساسية في التدريس الإكلينيكي هي وجود علاقة جيدة بين المعلم والطالب. فلاكتشاف من الصباح في التدريس الإكلينيكي يعتمد على وجود علاقة صحية فيجب على المعلم تقبل الطالب كسبب له الحق في الاحترام بالرغم من فشله في التعلم تحي العلاقة الصحية

المتعاطف من غير المبالغة والفهم من غير اللين، والاعتماد الصادق بتعريف القديس يجب أن توفر علاقة لنظم الإكلينيكي بالطالب حوا من الثقة والتقبل. لأنه يمكن أن يكون من الصعب جد على الوالدين أو أي فرد في العائلة المصاحبة على اتقاء موضوعي أو التمسك بصنع الطالب حساساً جداً بحية أمل الوالدين. غالباً ما يكون الآباء غير واقعي لدرجة أنهم يطلبونهم فضلاً. كل هناك والد في إحدى المكتبات العامة يساعد أنه على اهتمام كتيب ويستمتع به عند لقائه، فقد سمع هذا الأب يقول أنه سوف أحضر هذه الكلمة مرة ثانية

وأخيرة، ومن ثم لا أريدك أن تنصاعا أبداً، لا يمثل ذلك اتجاه بناء في النظم، فيحتاج الأفعال إلى رؤية الكلمة عشرات المرات قبل أن يكونوا قادرين على معرفتها وتمييزها.

مشاركة المسؤولية Sharing Responsibility

مشاركة كل من الطالب والمعلم يعتبر مكون آخر من التدريس الأكاديمي، يجب على الطلبة للمشاركة في كل من تحليل مشاكلهم وتقويم أدائهم، وبخمس الروح التعاونية يجب أن يكون لطلابه دور فعال في تصميم الدروس واختيار المواد.

إيجاد النظام Providing Structure

لتنظيم والروتين عوامل مهمة لاندخال النظام إلى الحياة المعرفية للطلبة ذوي مشكلات التعلم، يحتاج الكثير من الطلبة إلى مثل هذا النظام ويحبوا به يمكن تقديم التنظيم والروتين بأشكال مختلفة من التدريس مثل البيئة للنادية، في معرفة البرنامج اليومي، وفي تسييس الأنشطة، وفي طريقة التدريس.

تشجيع الالتزام Conveying Sincerity

الطلبة مفرور في اكتشف عن غياب الاهتمام المباني في التعامل معهم وسرعان ما مكتشفون عدم الصدق إذا خسرهم المعلم بلقهم يعملون جيداً بينما يعرفون حق معرفة عكس ذلك. وبدلاً من ذلك يمكن للمعلم محاولة تقليل القلق حول الأخطاء بالقول أن هناك العديد من الطلبة الذين لديهم صعوبات مشابهة ومنهم الثقة بالقول أننا معا سوف نجد طرائق للتعدي على هذه الصعوبات.

إظهار النجاح Showing Success

النجاح يشبه القديتامة، إذا لم تحصل على ما يكفي منه بينما تنمو سوف تعدي من حل شديد يمكن أن يؤدي إلى مشكلات طويلة المدى (Levine, 2002). لا يمكن لهم سادات أن يحزن أو أن يتعلم، بل إنه نتيجة للعديد من خبرات النجاح (Richardson, 2003) فيجب أن يقدر الطلبة نجاحهم وأن يكونوا على وعي به، كذلك يجب أن يعرف الطلبة ما يجيدون فعله، وعليه يجب على المعلمين والأسر مساعدتهم في تعزيز جوانب القوة لديهم. يحقق الكثير من الطلبة والكادر ذوي الصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة النجاح بفهمهم طبيعة مشكلات التعلم ومعرفة كيف يستخدمون جوانب القوة التي لديهم.

يجب أن يتم تصميم الدروس واختيار المواد للسماح للطلبة باختبار النجاح، فمثلاً، يمكن للمعلم اختيار كتب بمستويات قرائية تناسب الطلبة ونراهم اهتماماتهم، فبالإضافة إلى اختيار مستوى الصعوبة المناسب للمواد التعليمية يمكن للمعلم جعل الطلبة راعين نجاحهم وتقديمهم عن طريق.

- مدح العمل الجيد

- استجدد مكافآت خارجية كتحفيز

- إيجاد صورة بصرية لتوضيح التقدم الذي يقوم به الطالب من خلال الرسوم البيانية والمخططات.

التأكيد على اهتمامات الطالب Capitalizing on Student's Interests

تزداد الفرصة بالأداء الناجح عندما يستخدم المعلم مواد اعتماد على الاهتمامات الخاصة بالطالب، فيمكن للمعلم معرفة اهتمامات الطالب من خلال المحادثة مع الطالب أو من خلال تطبيق نظريات الاهتمامات. ومع إيجاد مواد تناسب اهتمام الطالب، يمكن أن يعطي المعلم دفع قوي للطالب نحو التعلم.

يمتلك الطلبة مدى واسعاً من الاهتمامات القرآنية التي تتضمن الرياضيات، والموسيقى والآثار والتاريخ، والعلوم، والسير الشخصية، والفن، ويمكن تطوير دروس فرنية قيمة من المواضيع ذات الاهتمام للطلبة - قائمة ببرامج التلفزيون، الصحف، كرة القدم، الموسيقى، أحداث، وحتى دليل الحاسوب. لقد كان أول اهتمام أظهره طلبة المرحلة الثانوية بانقراده من خلال حاجتهم إلى اجتياز اختبار كتابي للحصول على رخصة سيرة، وعنده استخدم بعض المعلمين وينجاح دليل المسائق كمادة لتدريس القراءة. لقد كان مؤلف المفضل أو سلسلة كتب السيرة في أن يصيح للعديد من الصغار قارئين، حيث إنه يمكن للكتاب السادس أن يكون أداة فعالة لتكوين الاهتمام وإيجاد الدافعية وتحسين الأداء الأكاديمي فيه. يأتي بعض الأمثلة لطلبة حققوا تقدماً في القراءة عندما عرف ما اهتماماتهم.

انريو ولد بالصنف الثامن ذو صعوبة تعلم وقد وجد أول كتاب قرأه في حياته من العلاف إلى العلاف "الرحلة الرائعة" معتباً جداً لدرجة أنه لم يلقه إلى تخير الحصص وقمر المحرس وما يحدث في الصف من الوقت الذي بدأ فيه قراءة الكتاب حتى اكتمل.

- طورت مربية اهتمام بنجاح النساء، وقد ساعدتها معلمتها على إيجاد العديد من الكتب والمجلات التي تهتوي على قصص ذات علاقة بالنساء الناجحات في العديد من المجالات؛ حيث تمسكت قراءتها كثيراً بعد قراءة هذه المواد.

- لدى ديف اهتمام عميق بفريق شيكاغو للبيسبول، وساعده معلمه على إيجاد قصص في الصحف عن اللعبة وسير حياة اللاعبين. دفعه اهتمامه إلى القراءة أكثر، وبالتالي تمسكت قراءته.

- يمكن لبرامج تلفزيونية أو فيلم سينمائي مأخوذ من كتاب أن يجذب الاهتمام في بعض الأحيان، فبعد مشاهدة جون، الذي يعاني من مشكلات شديدة في القراءة، لبرنامج تلفزيوني عن روينسون كروور فقد أعجبت القصة وقدم له معلمه كتاباً عن القصة وأصبح مستمتعاً في القصة جداً؛ بحيث كان يحضر الكتاب ليقرأ لحظة دخوله إلى الصف.

محدث من النحن والأحر تغير كبير في اتجاه الطالب بسبب التدريس الإكلينيكي، فسمح من خبرات الآخرين يمكن أن يولد عمقاً في التفكير، بالإضافة إلى الأمل والتشجيع فبطنة لذين يعانون مشكلات شخصية مثل قصر القامة أو السمعة أو ذوي إعاقات جسمية أو أكاديمية، يهتمون بالكتب التي يعاني أبطالها من مشكلات مشابهة وتقدم مساهماتهم على تغلب على مشكلاتهم (Sridhar & Vaughn, 2002). فمثلاً، بيتر الطالب في الصف السابع ذو صعوبة التعلم كان معجباً بأحد الرسامين المشهورين، وقد قرأ بيتر جميع الكتب التي تتحدث عن هذا الرسام في مكتبة مدرسته والمكتبة العامة كذلك، وخلال هذه الفترة لاحظ معلمه تغيرات في الاتجاهات والشخصية، بالإضافة إلى تحسن كبير وملاحظ في قدرته

شعوى: عطلة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في التعليم العام

Including Students with Learning Disabilities and Related Mild Disabilities in General Education

كما نشير في الفصل الرابع، "الديناميكية التربوية ودور الأسرة"، يتلقى معلمنا ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة تعليمهم في صفوف التعليم العام. يقضي حوالي 97% من الطلبة ذوي صعوبات التعلم جزءاً من يومهم الدراسي على الأقل في صفوف التعليم العام، يتضمن ذلك 51% (الذين يكونون خارج صف التعليم العام أكثر من 21% من وقتهم) و 35% الذين في غرف العساو لجزء من اليوم وفي صف التعليم العام باقي اليوم. (الذين الذين هم خارج صف التعليم العام ل 60-21% من وقتهم) (US Department of Education, 2005)

كما نشير في الفصل الأول، يتلقى بعض الطلبة ذوي الإعاقات تعليمهم في صفوف تعليم عام تحت مظلة القانون المعروف بـ المادة 504 من قانون إعانة السهل لعام 1973 المادة 504 هي قانون الحقوق المدنية الذي يمنع التمييز ضد الأفراد ذوي الإعاقات

ضمن المادة 504، يمكن للطلاب أن تكون لديهم إعاقة ولكنه يمكن أن لا يكون مزهلاً أو مستحقاً لخدمات التربية الخاصة وفق للقرار التشخيصي للإعاقة الخاص بولاية يمكن أن يستحق هؤلاء الطلبة لخدمات قسم 504 في صفوف التعليم العام، حيث إن هناك خطة تكيفات تعدد التكيفات الخاصة الضرورية للطلاب لا يمكن للطلبة قسم 504 خطة تربوية فردية ولكن يمكن أن يكون لديهم خطة خاصة بقسم 504؛ حيث إنها تتضمن تدريس متخصص، وتعديلات على المنهاج، وتكيفات.

تتم خدمة الطلبة ضمن المادة 504 في صفوف التعليم العام ويكونون مستحقين لـ "تكييفات منعقة في صفوف التعليم العام" يجب أن يكون لدى الولايات دليل لتكييفات خاص بالطلبة ضمن المادة 504

تنوع الطلبة في التعليم العام Student Diversity in General Education

تضم معظم صفوف التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية طلبة من خلفيات عرقية ودينية ولغوية مختلفة ومتعددة، بعض هؤلاء الطلبة ولدوا في الولايات المتحدة الأمريكية أو كندا وأخرون هاجروا حديثاً من جميع أنحاء العالم. بعض الطلبة في طور تعلم اللغة الإنجليزية حيث إن لغتهم الإنجليزية محدودة. الطلبة المتعلمين للغة الإنجليزية سيوف يتم مناقشتهم بتفصيل أكبر في الفصل العاشر عشر، "مفردات اللغة المحكية".

إن فهم التحليلات الثقافية واللغوية للطلبة شيء أساسي للتدريس الفعال. ويجب أن يفهم المعلمون مسؤولياتهم الفريدة لكل ثقافة مع دخول الأطفال المدرسة يكونون قد اكتسبوا الكثير من القيم والسلوكيات الخاصة بالثقافة التي نشؤوا فيها، والتي لها تأثير كبير على النجاح المدرسي. ولغة الطفل هي إحدى الأشياء الرئيسية التي يجب أخذها بعين الاعتبار، فإذا ترقعت المدرسة أن يحدث جميع الطلبة الإنجليزية مطلقاً يكون ذلك ليس في مصلحة الطلبة الذين يتكلمون لغة أخرى شيء. آخر يجب أخذه بعين الاعتبار بأن العديد من المدارس تتوحد من ثقافة لغوية مستغلالية وتتفادى على العلامات والتقدير، يمكن لهذه التوقعات أن تعارض مع احتياجات الثقافة التي تقدر أكثر التعاون والعمل الجماعي من الاستقلالية ولشخص مع (Hernandez, 2001, Montegomery 2001) وبالنسبة إلى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والاعاقات البسيطة ذات العلاقة فإن مشكلات التعلم لديهم تكون متداخلة مع أعداد من ثقافته حسب لغته (Hernandez, 2001).

مع زيادة التنوع الثقافي واللغوي في المدارس الأمريكية، يجب على المعلمين النسخ إلى تأثير التنوع واللغة على سلوك الطالب وأدائه في المدرسة. إن العزلة واحترام الاختلافات الثقافية واللغوية بين المجموعات سوف يساعد المعلمين على تقديم خبرات أكثر نجاحاً للطلبة جميعهم.

يجب على المعلمين إيجاد جو من الألفة والإقادة من التنوع الثقافي واللغوي بين الطلبة (Montegomery, 2001). "معلمين مستجيبين للثقافة"، تقدم طرائق لعمل ذلك.

نصائح للتدريس 2.3

معلمون هماسون للثقافات

- تجنب ورهب ينطلي من خلفيات ثقافية متنوعة في صميمه وأنتبه إلى حاجة هؤلاء الطلبة لإيجاد روابط مع أقرانهم ومع مهمات المواد الدراسية التي تشكّل مهم للطلبة إجرائها.
- أوجد جواً صفيها يحترم الأفراد وثقافتهم وذلك بوضع لوحة لعرض أنشطة هادفة وإيجابية ومسابقات تفسر الثقافات المختلفة. صمّم زاوية لكتب ثقافية متنوعة، وأن يكون هناك برامج خاصة بالدراسات الاجتماعية واللغة توفر فرصاً لعرض تقارير مكتوبة وشفوية ذات علاقة بالثقافات والمعتقدات بحسبها بالشعر، مختلف.

استخدم من واسع من المواد والمراجع التي تتطوع بها لتتأكد من صحة المعلومات المقدمة للطلاب.

- شجع البيئة الصفية التفاعلية حتى يستطيع الطلبة التفرغ في اكتشافات وأعمال مشتركة. يمكن عمل ذلك مع مجموعات تعلم تعاونية، بحيث تجمع الطلبة من خلفيات ثقافية مختلفة مع بعضهم البعض. أيضاً يمكن تشجيع الطلبة على المناقشات الجماعية عبر الرسمية بإشراف المعلم لإيجاد فرص لتتيح للطلبة التعلم من بعضهم البعض.
- تدرب وترحب مع الأسر والمهنيين من خلفيات ثقافية مختلفة.

تكييفات للطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

Accommodations for Students with Learning Disabilities and Related Mild Disabilities

- سوف تساعد التكييفات التالية الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في صف التعليم العام (1) زيادة الانتباه، (2) تحسين القدرة على الاستماع (3) تكييف سراج، (4) مساعدة الطلبة على إدارة الوقت.
- بعض التكييفات للطلبة ذوي الإعاقات في صف التعليم العام موضحة في شمع الطلبة في التعليم العام 3.1، تكييفات لصف التعليم العام

شمع للطلبة في التعليم العام 3.1

تكييفات لصف التعليم العام

- غير مكان الجلوس: اعطي التعليمات والاعتبارات في غرفة متصلة شمس مجموعة صغيرة
- غير فهرامج رؤ وقت الاختبارات والامتحانات.
- غير نوع العرض أو التقييم: استخدم كتابة كبيرة، أمط تعليمات شفوية بدلاً من التعليمات مكتوبة، أو سجل التعليمات على شريط تسجيل.
- غير التوقعات حول الإجابات: مع الطلبة بجهيز الاستعدادات أو بشيرون إلى إجابات ويمكن سلطة وضع إشارة على كتيب بدلاً من ورقة إجابة.

المصدر: Council for Exceptional Children, 2001; U.S. Department of Education, 2000b.

زيادة الانتباه Increasing Attention

- إن فترة الانتباه القصيرة من صفات العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة يمكن أن يكون الطلبة منتبهين في البداية ولكن سرعان ما ينتهت انتباههم. لأنشطة الأتية سوف تساعد الطلبة على الانتباه وزيادة التركيز
- قصّر المهمة، وبك بتجربة المهمة الطويلة إلى أجزاء أصغر، ضع محسّن أقل-فعلًا، كلمات أقل للتهنئة أو مسائل حسابية أقل

فصّر الواجبات البيتية وذلك بإعطاء مسائل أقل

- استخدام التمارين المجهزة، فبدلاً من جلسات التمرين الطويلة والمكثفة، نظم جلسات تمرين القصير وبفترات مقبادة ومتكررة.

- اجعل المهام ممتعة أكثر للمحافظة على اهتمام الطلبة، شجع الطلبة على العمل مع الأقران في مجموعات صغيرة أو في الأركان.

- بدل بين المهام الممتعة كثيراً والمهام الأقل متعة.

- قدم مهمات بشكل جديد، فالمهام المديدة أو الفريدة تكون جذابة أكثر للطلاب وتزيد من انتباهه

تحسين القدرة على الاستماع Improving the Ability to Listen

سرع دأنا نختصر أن الطالب يعرف كيف يستمع الطلبة ذوي صعوبات التعلم والاعاقات السمعية - العلاقة كثيراً ما يفقدون تعليمات ومعلومات مهمة لأنهم لا يستمعون بشكل فعال حتى أنهم يمكن أن لا يعرفوا أن هناك رسالة معينة قد أعطيت فلا يتوقع لسمعون من الطلاب أن يسمع ويميز للكلمة الصحيحة فقط ولكن أيضاً أن يستوعب الرسالة. الاستراتيجيات التالية يمكن أن تساعد الطلبة على اكتساب مهارات استماع أفضل.

جعل التعليمات أنشط باستخدام جمل قصيرة ومباشرة، أعطي تعليمات من خطوة واحدة في كل مرة وكررها كلما كان ذلك ضرورياً وتأكد من أن الطلبة يعرفون لغزوت الذي يتم استخدامها جميعها

اطلب من الطلبة إعادة التعليمات بعد الاستماع إليها، ثم اطلب من الطلبة لاحقاً أن يعيدوا معلومات سمعوها حالاً لأنفسهم لبناء مهارات الاستماع ومهارات الذاكرة

- به الطلبة على استخدام عبارات أساسية، مثل "هذا مهم" "استمعوا جيداً" أو "سيأتي ذلك في الامتحان" ويستخدم بعض المعلمون إشارات متفق عليها مسبقاً، مثل إشارات اليد أو الأصوات أو إصابتها قبل إعطاء تعليمات

- استخدم المعينات البصرية (مثل المخططات، الصور، الرسم البيانية، أو النفاذ الرئيسية على شفافية) لإيضاح أو دعم المعلومات اللفظية

تكيف المنهاج Adapting the Curriculum

كثيراً ما يستطيع المعلم تغيير أو تعديل أو تكيف المنهاج من غير المضطرة بعسر المحتوى حتى التغيير البسيط يمكن أن مفيداً للطلاب

- اختار مواد ممتعة كثيراً لتعزيز المنهاج الأساسي، استخدم المواد التي يمكن تلاعب بها أو المواد التي يمكن للطلاب العمل بها كلما كان ذلك ممكناً، طور أنشطة تنطلي مشاركة فعالة، مثل الحديث عن المسائل أو للمشكلات وتفعيل الحفلات، فيتعلم الكثير

- من الطلبة يشكل أفضل عندما يقدّمون شيئاً بالإضافة إلى الملاحظة والاستماع
- تستخدم معينات بصرية لإكمال وتعزيز المعلومات المكتوبة والسمعية، استخدم وسائر تعييمية، مثل الحواسيب، الآلات الحاسبة، والتسجيلات لزيادة الدافعية
- كيف طريقة تقديم الامتحان بحيث تسمح للطلاب بتقديم الامتحان شفهي بدلاً من كتابة الاجابات، وعلم الطلبة كيف يستبعدون الاجابات غير الصحيحة وبسطها في اختبارات لاختيار من متعدد

Help Students Manage Time إدارة الوقت مساعدة الطلبة على

إن إدارة الوقت مشكلة شائعة عند العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم وإعاقات بسيطة. لذلك، فيتم في العادة مساعدتهم من يدمج وبمفهوم بعيداً عن المهمة ويصبحوا مشغولين في تحد آخر، ومن ثم تصبح تلك عادة تلازمهم عندما يكبرون. سمعت لأشعة الثانية لمساعدة الطلبة على إدارة الوقت.

يمكن لطلبة تطوير إحساس بالوقت وما الذي يجب إجراؤه في فترة زمنية معينة. وذلك باستخدام الحاسوب مثلاً لعمل محطة مائي بشكل يومي، أو لتوضيح استخدام بوقت

دوجد روتناً والتزم به، وعندما يحدث تأخير أو حل ما وضع الموقف للتحقق، لمرافق ثلاثة للتعامل مع ذلك

خلال اليوم للترسي مابل الأنشطة التي يتم أدائها جلوساً والتي تؤدي بسهولة أو لحركة

مع قوتهم تساعد الطلبة على تمييز مهماتهم ولجعل الطلبة يضعون إشارة على كل مهمة يكملونها

- استخدم العنود السلوكية التي تحدد مقدار الوقت المخصص لأنشطة معينة

استراتيجيات تدريس فعالة في التعليم العام

Effective Instructional Strategies for General Education

- تتضمن استراتيجيات للتدريس الفعالة للطلبة في صفوف التعليم العام ما يأتي (1) تدريس الزماني، (2) التدريس الواضح، (3) تشجيع التعلم النشط، (4) Scaffolded، (5) سقالات التنفيذ، (6) التدريس التبادلي، (7) تدريس استراتيجيات التعلم

تدريس الزماني Peer Tutoring

تدريس زماني استراتيجيات لصف التعليم العام حيث يعمل طلبة على تعلم المهارات مع أحد الأطفال يقوم بدور المدرس والطفل الآخر يكون المتعلم. يعمل الأطفال على شكل أزواج وبتدلي تدريس الزماني مدعم التدريس الفردي في صف التعليم العام. الطفل الذي يقوم بدور

على أساس تجميع أعلى العلامات & (Greenwood, 1996; Utley, Mortweet, & Greenwood, 1997)

التدريس الواضح Explicit Teaching

يحتاج الكثير من الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى تدريس واضح، التدريس الواضح مثل التدريس المباشر يعني أن يحدد المعلم بشكل واضح ما الذي سوف يتم تعلمه وأن يشرح المخطط القديم به فلا يترك هنا للقيام باستنتاجات دينية على خبرات سابقة لم يلقوا خلالها المساعدة في التدريس الواضح يقدم للطلبة نماذج من المبادئ المناسبة لحل المشكلات أو توضيح العلاقات ويتم دعم ذلك كثيرا وبشكل متكرر خلال مراحل عملية التعلم، بالإضافة إلى توفير تدريب ملائم (Gersten, 1998, U.S. Department of Education, 1997) تقدم نصائح لتدريس (3.3) بعض مبادئ التدريس الواضح

نصائح لتدريس 3.3
<p>مبادئ التدريس الواضح</p> <p>قدم فصل مدى ملائمة من الأمثلة لتوضيح مفهوم أو استراتيجيات لحل المشكلات.</p> <p>قدم نماذج من الأداء الجيد والسيئ مستخدما استراتيجيات خطوة بخطوة في أحيان أو أمثلة عامة</p> <p>وقدم توجيه مركز الانتباه ومساعد على المعالجة الدقيقة للمعلومات</p> <p>قدم حبريات يستطيع من خلالها أن يوضح الطلبة كيف ولماذا يتخذون القرارات</p> <p>قدم تدرية واضحة باستعمال حول نوعية الأداء والدعم حتى يستمر الطلبة في أداء الأنشطة</p> <p>قدم مبررين وأهمية ملائمة تكون معتمدة ومشجعة</p> <p>المصدر Recent Advances in Instructional Research for Students with Learning Disabilities: An Overview, by R. Gersten, 1998, Learning Disabilities research & Practice 13(3), pp 162-170. Reprinted with the permission of Lawrence Erlbaum Association Inc</p>

تشجيع التعلم النشط Promoting Active Learning

تتبع نهج رياضية ملاحظة، تناول الكثير من الأبحاث في علم النفس المعرفي الحديث أهمية التدريس الذي يشجع على التعلم الفعال. التعلم الفعال (1) ينتج إلى أدرس، (2) يعرف النتائج إلى جهودهم الشخصية، (3) يرتبط بين المهمات والمواد بالمعرفة والخبرة التي يمتلكونها، (4) يبنى على المعنى خلال التعلم بشكل نشط. التدريس للتعلم الفعال يركز على اهتمامات الطفل وعلى أهمية بناء خلفية معرفية قبل التدريس، ويشجع المشاركة لمعالجة مطالب يؤكد اهتمام الفعال كذلك على المفهوم الناقض بين التعلم والسلوك يتقيدان من استغلال بين مكونات ثلاث (1) بيئة التعلم، و(2) المتعلم، و(3) المادة التعليمية هناك عرض لمرئى تشجيع ليعلم الفعال في نصائح للتدريس (4.3)، "حقوق عريضة لتشجيع التعلم النشط"

التدريس التفاضلي

يشير Scaffolding إلى الدعم الكامل من قبل المعلم في المرحلة الأولى من تعلم الطالب مهارة ما. مصطلح Scaffolding أخذ من ما يستخدمه البنائون عند البناء، فهو جزء مؤقت من البناء يستخدم لدعم المبنى في المراحل الأولى للبناء، يتم إزالته عندما لا يعود هناك حاجة إليه، وبشكل مشابه، في التدريس يستخدم هذا المصطلح لوصف الدعم المقدم من المعلم لطالب في المراحل الأولى من تعلم مهارة ما، وتتم إزالة هذا الدعم عندما لا يعود ضروري (Pee, 2004; Gibbons, 2002).

يتم رصد هذا النوع من التدريس في كثير من الأحيان بفكرة (Vygotsky 1962) متعلقة بتطور القصورى، يشير هذا المصطلح إلى مستوى الصعوبة للتعلم الفعال، فهي ليست سهلة جداً ولا صعبة جداً بالنسبة إلى الطفل (طريقة Goldflocks) في التدريس، انظر الجزء المنزوي ب "علم النفس التطوري" في الفصل الخامس. لقد لاحظ Vygotsky إن التعلم يعتمد على التفاعل الاجتماعي بين شخص كبير ذو خبرة (المعلم) والمتعلم (الطالب). يقدم المعلم الدعم الذي يحتاج إليه الطالب خلال المرحلة الأولى من تعلم المهارة (Pee, 2004, Gibbons, 2002, Rosenstine, 1997).

حتى يمكن هذا النوع من التدريس نجاحاً، يجب أن يفهم الطفل مصنفاً ما لديه بعد إجباره (Pee, 2004) من الأمثلة على Scaffolding (1) تبسيط المسائل، (2) مدحة الإحراز، (3) تعزيز التعلم بصوت عالي، (4) توسط المعلم لإرشاد الطالب للتفكير حول المشكلة.

خصائص للتدريس 4.3

مخطوط مريضة لتشجيع للتعلم النشط	
شجع التعلم النشط	يجد التعلم من مقابل ثلاثة مكونات: السعة، والمنظم، والوحد التنظيمية يجب على المعلم ربط هذه المكونات ببعضهم بعضاً
ظهر أهمية الخبرة السابقة	دمج خلفية الأطفال المعرفية والخبرة في أنشطة التعلم، يعتمد التعلم على ما يعرفه الأطفال أصلاً
حضر الأطفال لتدريس	التصميم للتعلم يؤدي إلى تحسين المهام والداخمية وتحفيز لعدوات عرض الأطفال لخفاهم أساسية قبل تقديم الدرس لهم
شجع الأذرع النشط	عندما يشارك الأطفال بنشاط في تعلمهم يكونون متعلمون أكثر نجاح من عندما يكون لهم دور سلبي في عملية التعلم
هضم دروساً بنجاح	هناك ارتباط إيجابي بين التعلم، ومفهوم الذات، والانتهاجات الإيجابية يجب على المعلم تصميم دروساً لتقديم فرصاً للأطفال لأخذ الدرس
درس استراتيجيات "تعلم التعلم"	يمكن للمعلمين مساعدة الأطفال على أن يمسحوا على وعي بعملية تعلمهم فضلاً، سأل الأطفال كيف وجعوا حلاً لمشكلة سوف يساعدهم على فهم الاستراتيجيات التي يستخدمونها للتعلم

الوظائف التنفيذية Executive Functions

أطلق على الوظائف التنفيذية لقب "رئيس مجلس إدارة الدماغ" (Sousa, 2001)، فهي القدرة على التحكم وتوجيه التعلم الشخصي. فهي تتسق بين المصادر، مثل الذاكرة واللغة، والانتباه لتحقيق الهدف كنوع من أنواع إدارة الحركة التي تفعل وتتابع وتتحكم بتعلم وأفعال لشخص، تقوم الوظائف التنفيذية بتنظيم عمليات التفكير (Keeley, 2006; Swanson & Barkley, 2003) من الأمثلة على الوظائف التنفيذية تخطيط ما سوف نفعل غد وتحديد ما الذي نريد الانتباه إليه في البيئة من حولنا، وتحديد كيف نستجيب لمهمة صعبة خصوصاً اضطراب الوظائف التنفيذية تم وصفه من خلال الموقف في نصائح لتدريس (3.3)

نصائح للتدريس 3.3
<p>أمثلة على وظائف التنفيذية</p> <p>التخطيط والتنظيم</p> <p>معرفة ما يجب عمله</p> <p>محدد تسلسل مهمة ما</p> <p>تتبع الخطوات المطلوب.</p> <p>تدء المهام</p> <p>تقيم الذات</p> <p>حصول على تغذية راجعة أو ملاحظات</p>

صعوبة في تنظيم الحياة هي مشكلة وظيفية شائعة عند العديد من الطلبة ذوي صعوبات تعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة فاعتقارهم إلى المهارات التنظيمية يؤدي إلى مهام غير مكتملة أو حب بيتي غير مبرر. يحتاج الطلبة إلى تعلم التخطيط المسبق، وكيف يجمعون المواد، ملزمة مهام المدرسة، وكيف يرتبون حضرات اتمام مهمة ما، وكيف يتابعون سير عملهم

نصائح للتدريس (3.3)، خطوات التنظيم، تقدم طرائق لمساعدة الطلبة على التنظيم

نصائح لتنظيم 3.3

خطوات التنظيم
<p>- اوجد روتيناً و مساعداً لكل الأشياء خاصة الأشياء التي تستخدم دائماً، مثل الكتب، والزيارات، وملابس الخروج في أماكن معينة حتى يمكن إيجادها بسهولة.</p> <p>- وفر لطلبة مساحة للاداء التي يحتاجها مهمة ما الفصص القائمة فقط على المواد الضرورية لإدائها مهمة.</p> <p>- حصر برنامج حتى يعرف الطلبة تحديد ما يعطونه في كل حصة استخدم صوراً لتوضيح برنامج</p>

ذلك من نظرية تفهم الواجبات المتعددة جميعها قبل ترك المدرسة، فكتب كل واحد على الورق و طلب من نظيره كدبته . و كتب الواجب على دفتر الواجبات أو للاحتفاظ.

- قدم بطرية مفا بتظيم المواد-مثلا، صبح الأعمال الجديفة على جانب والأعمال المكتملة بترتيب رسمي على الجانب الآخر استخدم ملفات ملونة لكل موضوع.

- صبح قائمة بالأعمال التي يجب إنجازها فبعد إحدى الاستراتيجيات المهمة لتتصين الوقت لتتفدية ما ين تعلم الطالب الاعتماد على قائمة الأعمال التي يجب إنجازها، يبدؤون باستخدامها في كثير من الأنشطة الحياتية. اكتب الأنشطة التي يجب أن يفطها الطالب واجعل الطالب يضع شارة عند كل فترة يكون قد أسجرها فمثلا، يمكن لطالب عمل قائمة بالأشياء التي عليه عملها للتخفيف لامتحن ثم يضع إشارة عند كل خطوة ينتهي من إنجازها. يمكن أن تتصين القائمة: (1) أعد لرة الفصل لتتخصبر للامتحان و(2) راجع ملاحظتك الصعبة الخاصة بالفصل و(3) اكتب جميع المبررات المهمة التي تكون موجودة عند نهاية الفصل و(4) اصنع مسططا للفصل باستخدام العدوين المستخدمة في الكتاب و(5) اصنع بطاقات الكلمات المهمة والأساسية و(6) اختبر نفسك على الكلمات الأساسية

التدريس المتبادلي Reciprocal Teaching

التدريس المتبادلي طريقة تدريس من خلال حوار اجتماعي تفاعلي بين المدرس وتعلم ممثلا عند تدريس الاستيعاب القرائي، يفترض التدريس المتبادلي شكل الثمانية أو الحوار الذي يأخذ فيه المعلمون والطلة الدور في توجيه وقياة النقاش حول كتاب مرمة مشترك (Palmscar, Brown, & Campore 1991) استخدم الملاحظون التدريس المتبادلي بتركيب مجموعة الطلبة صغيفي للقراءة في الصف للمتابع والذين كان استيعابهم القرائي أقل من مستوى صغفهم مستين وصغف. تم تدريب الطلبة باستخدام أربع استراتيجيات تعلم لتحصيل محتوى المقرر، وطرح أسئلة عن نقاط أساسية، وتوضيح الأجزاء الصعبة في نامة، و شيق بما يمكن أن يحدث لاحقا

هناك أربع خطوات لطريقة التدريس المتبادلي. (1) يقرأ المعلم والطالب قائمة لقراءة صممة، (2) يوضح المعلم ويمنج الاستراتيجيات المكونة من التلخيص، والأسئلة، والتوضيح، والتنبؤ وذلك بالتحدث بصوت عالٍ عن الأفكار التي استخدمت في استراتيجيات التعلم هذه، (3) يقرأ كل واحد فترة أخرى، ويوكل إلى الطلبة مسؤولية التوضيح بصوت عالٍ لطلبة الآخرين في المجموعة. يمكن أن يكون الطلبة في البداية مترددين، وبالتالي تكون الإيضاحات غير سيمية تماما، يقدم المعلم بدوره التوجيه والتشجيع والدعم، وأخيرا (4) يظهر كل طالب قدرته في استراتيجيات التلخيص والأسئلة والتوضيح والتنبؤ.

المبادئ الأساسية لأسلوب التدريس المتبادلي (Palmscar et al 1991):

- يعتبر التعلم نشاط اجتماعي، يتم مشاركته في البداية مع الناس، ولكن لتعلم يصبح ماعيا بالتدريج ليحمي الظهور كإنجاز فردي.

الحوار أو المحادثات بين المعلمين والطلبة توجه تعلم الطالب.

- يلعب المعلم دور الوسيط، بحيث يشكل فرص التعلم ويحضرها إلى انتباه الطالب

- التقييم عملية مستمرة تحدث خلال التدريس التبادلي

تدريس استراتيجيات التعلم Learning Strategies Instruction

أصبح تدريس استراتيجيات التعلم يستخدم بازدياد كطريقة تدريس للطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة عادة ما يكون هؤلاء الطلبة متعلمي غير فعالين لأنهم يستندون إلى الطرائق المنظمة في التعلم أو التفكير أو توجيه تعلمهم، يساعد تدريس استراتيجيات التعلم للطلبة على تعلم أسرار الطلاب الناجح. وكيفية الدراسة، وكيف يدمجون مواد الجديدة مع ما يعرفونه أصلاً، وكيف يتابعون تعلمهم رحل المشكلات، وكيف يتذكرون أو يتنبأون بما سوف يحدث إن البحث العلمي يدعم استراتيجيات التعلم كطريقة فعالة لتدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة (Mainzer et al , 2003, Swan, 1991b,

يساعد التدريس لاستراتيجيات التعلم الطلبة على تحمل مسؤوليات تعلمهم، ويدل ذلك بمسحورين معلمين فعالين وبكثيرين مهارات استراتيجيات التعلم (Decker Elf s, & 1996. Lenz لقد تم تطوير نموذج تدريس استراتيجيات التعلم في جامعة كنساس/ معهد أحدث التعلم هناك ثمان خطوات، هي (1) الاختيار القبلي، (2) وصف الاستراتيجية، (3) تدريس سمجة، (4) التمرين اللغوي، (5) التمرين للصيغ، (6) التعزيز المتقدم، (7) الاحتار البعدي، (8) التعميم

هناك تطبيقات عدة تم عرضها في هذا الكتاب فيما يتعلق باستراتيجيات التعلم - انفسر الخامس - 'مخرجات التعلم وتطبيقات التدريس' - والفصل التاسع، 'الراهمي والكبير ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة'، والفصل الثاني عشر، 'صعوبات القراءة'

تتضمن إجراءات تدريس استراتيجيات التعلم ما يأتي

- 1- تقديم تلميحات تفصيلية
- 2- نمذجة عمليات التعلم
- 3- تقديم تلميحات لاستخدام الاستراتيجية
- 4- لاخراف في حوار معلم-طالب
- 5- طرح أسئلة ذات علاقة بالعمليات

تحليل المهمة Task Analysis

انهدف من تحليل المهمة هو تخطيط الخطوات للتسلسلة لتعلم مهارة معينة تحليل المهمة يكسر تعقيد شاطئ ما - حيث يبسطه إلى خطوات أبسط- تكون هذه الخطوات مرتبة بتسلسل

ويتم تعلم كل خطوة من هذه السلسلة يكون الهدف إيصال الطالب إلى المستوى المطلوب من مهاراته، فمثلاً تتكون مهارة التزويد سلسلة من الخطوات الفرعية مسك الزر، وضع سر على مستوى الفتحة، وهكذا يجب على المعلم أخذ ما يأتي بعين الاعتبار (1) ما لمهارات التعليمية المحددة والمهمة التي على الطالب تعلمها؟ (2) ما الخطوات المتسلسلة لتعلم هذه المهارة؟ (3) ما السلوكيات المحددة التي يحتاج إليها الطالب لاداء هذه مهمة؟ هذب عرض لإجراءات تحليل المهمة في نصائح للتدريس (3:7) "خطوات تحليل المهمة"

تقدم القائمة الآتية أمثلة لتحليل مهمة لخطوات التدريس للوصول إلى هدف في المنهج

- تحليل مهمة للقسم الطويلة تتضمن المهارات الفرعية أو الخطوات التالية من تقدير، وتقسيم وحسب، وطرح، وتحقق، وكتابة الحانة التالية، ومر ثم إعادة العملية يجب أن يتم استخطيط لكل خطوة وتعليمها وتقييمها.

- تحليل مهمة لكتابة تقرير باستخدام مكتبة المدرسة تتضمن مهارات معرفة، ترتيب، مهصني، واستخدام بطاقة الكتب أو الحاسوب، إيجاد كتب عن الموضوع، واستخدام مهرس الكتاب للبحث عن معلومات عن الموضوع، للحصول على الفكرة الرئيسية من لمرام، ومعرفة مهارات استخدام اللغة (Slavin, 2000)

- تحسين مهمة لتعرف على كلمة يمكن أن يتضمن مهارات تعرف الحروف الأولى، تعرف حروف اللغة القصيرة، والمزج أو الجمع

نصائح للتدريس 73

خطوات تحليل المهمة
المعلم لا يرى وضع المهمة للطالب تعلمها، ويشرح.
الخطوة الثانية: جرى المهمة للطالب، يعلمها إلى الخطوات الصورية لتعلم المهارة المستهدفة ورد هذه المعنى، يتسلسل تعليمي منطقي.
الخطوة الثالثة: خذير الطالب ويشكل عبر رسمي لتحديد الخطوات التي يستطيع أداها.
الخطوة الرابعة: بدأ بتدريس كل خطوة من سلسلة تحليل المهمة بشكل متسلسل.

لدي طفل....

حالة Becky C تصف تأثير معلم إكلينيكي
Becky في الفصل الأول من الصف الثالث، كانت في الصف الأول حاضرة بين الحروف والكلمات ستمرت في إجهاد صعبة بالقرائة في الصف الثاني، واستمرت مشكلاتها في القراءة إلى الصف الثالث حيث تشكر دائما من أن معلمة الصف الثالث تلمت الصراخ عليها، Becky في صف ثالث في الصف الرابع، لا تريد الذهاب إلى المدرسة وأنها تقدر ذات محطس، وهي شع الف ويرى أن لديها مشكلة خاصة في الرسم والتلوين

أنت معلم التربية الخاصة الذي تتعاون مع معلم صف Becky. أنت تعتقد أن بإمكانها التعلم وتأخذ رعايته معلم الإكلينيكي لـ Becky أنت تريد إيجاد خيارات تعلم تلائم حاجات Becky الفريدة.

أسئلة

- 1- ما الخطوات التي سوف تتخذها لبناء تقدير الذات لدى Becky ومحبها الثقة بأنها تستطيع أن تنجح؟
- 2- كيف تستطيع استخدام موهبة Becky في الفز لبناء مهارات القراءة لديها؟
- 3- كيف تستطيع مساعدة Becky على رؤية التقدم الذي تحرزه؟

ملخص الفصل Chapter Summary

- 1- التدريس الإكلينيكي جزء مهم من عملية التقييم-التدريس. مفهوم ملائمة الخدمات التعليمية للتحديات العديدة لطالب معين هو روح التدريس الإكلينيكي
- 2 يمكن النظر إلى التدريس الإكلينيكي كخطة من خمس مراحل لصنع القرار تتكون من تقييم، وتحليل مهمة التدريس، وتطبيق خطة التدريس، وتقييم أداء الطالب، وتعديل التعليم
- 3 تركز التعليم المطلوب لتطبيق الحاجات الفردية للطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
- 4 واحد من الخيارات المهمة المتوافرة للمعلمين هو تغيير متغيرات معينة تتعلق بالبيئة مستوى السعوية، المكان، والوقت، واللغة فمع تعديل هذه العناصر يتحكم معلم بمتغيرات معينة تؤثر في التعلم
- 5 لا يتطلب التدريس الإكلينيكي طرائق وممارسات ملائمة وصحيحة فقط، ولكن أيضاً القدرة على تطوير علاقة تعاونية مبنية على التفهم مع الطالب هناك ستة مبادئ علاجية يمكن أن تساعد في إيجاد مثل هذه العلاقة، هي : العلاقة والمسؤولية المشتركة، والبناء، وصدق، والندح، والاهتمام.
- 6- معظم الصلوك اليوم متنوعة لغوياً وثقافياً
- 7- تتضمن استراتيجيات التدريس الفعالة في التعليم العام الآتي. المكان الملائم، التدريس التبادلي، وتدريس استراتيجيات التعلم.
- 8- تتضمن تحليل المهمة تحليل الخطوات للتسلسلة الصغيرة لمهارة معينة

سئلة للنقاش والتأمل

- 1- ما المقصود بمصطلح التدريس الأكاديمي؟
- 2- لا يستطيع المعلمون عمل الكثير فيما يتعلق بالعوامل المرتبطة بصعوبات التعلم، ولكن هذه بعض استراتيجيات التي من الممكن التحكم بها أو تعديلها من قبل المعلم، صف وأعطِ مثالاً على ثلاثة صعوبات تعليمية يمكن للمعلمين تغييرها.
- 3- لماذا من المهم التفكير بطرائق تكيف وجود الطلبة ذوي صعوبات التعلم والاضافات البسيطة ذات العلاقة في صف التعليم للعلم؟ أذكر ثلاث طرائق يستطيع من خلال معلم صف التعليم العام عمل تكيفات للطلبة
- 4- يمكن أن يشكو الطلبة الآخرين من عدم حصولهم على التكيفات والتعديلات نفسها التي تتم لطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة، كيف يمكن أن نجيبهم؟
- 5- صف حدين المهمة، أعطِ مثالاً على سلسلة تعليمية (أو خطوات تعلم مهارة معينة)

البدائل التربوية ودور الأسرة

Educational Settings and the Role of the Family

إذا كان هناك ثقافة وأنا معي ثقافة وإني أريد
التفاهت بطني كل واحد فيها يملك ثقافة واحدة،
ولكن إذا كان لديك فكرة وأنا أريد فكرة وبما
أفكر فيصبح لدى كل واحد منّا فكرتان

George Bernard Shaw



محتويات الفصل

مفاهيم مهمة حول البدائل التربوية	مفاتيح للتدريس 4-1، التعاون الفعال
البيئة الأقل تعقيداً	ما يحتاجه معلم التربية الخاصة
الدمج الشامل	التدريس التشاركي
فلسفة الدمج الشامل	استراتيجيات لنجاح التدريس التشاركي
الدمج	مفاتيح للتدريس 4-2 استراتيجيات شاملة
خطوة مريحة للدمج الشامل الفعال	يعملان معاً
تتمثل متطلبات في التعليم العام 4-1.	أسر وأباء
استراتيجيات عملية	المصاحبة تجاه التنوع الثقافي والفكري للأسر
تأثيرات في البدائل التربوية	التقنيات للتدريس
مدى البدائل التربوية	قصة طالب 4-1: تفتي الأم
مميز ب البدائل التربوية	حقوق الأم
أنواع البدائل التربوية	مفاتيح للتدريس 4-3: التقنيات للأم والأب
الحيارات للبيئة	نظام الأسرة
التعاون، المشاركة بين معلمي التعليم العام	مراحل للتدريس
ومعهم التربية الخاصة	مجموعات دعم الأم والأب والأمري
التعاون	البيانات الأم-للمعلم
ما يحتاجه معلم التعليم العام	لدى طفل
	ملخص للفصل

الكان التربوي عنصر مهم جداً من عملية التشخيص-التدريس، في هذا الفصل سوف نتطرق البدائل التربوية لتدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات، ببساطة ذات العلاقة. سوف نركز على النقاط الأتية (1) مفاهيم مهمة حول البدائل التربوية، و(2) أنواع البدائل التربوية، و(3) التعاون وتشجيع المشاركة بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التربية الخاصة، و(4) أباء وأسر الطلبة ذوي الإعاقات.

مفاهيم مهمة حول البدائل التربوية

Important Concepts About Educational Settings

أحد قرارات المهمة والأساسية التي يتخذها فريق الحملة للتربية الفردية هو تحديد المكان النمزي أو البيئة التربوية التي سوف يتعلم فيها الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات.

مبسطة ذات العلاقة سوف نناقش مفهومين أساسيين في القادري يوجهان في العام
القرارات حول بيئة الطالب للتربية (1) البيئة الأقل تقييداً و (2) مدى البدائل التربوية

البيئة الأقل تقييداً Least Restrictive Environment

من مواد لجنة في قانون التربية الخاصة ذات العلاقة بالبدائل التربوية هي بيئة الأقل
تقييداً، لقانون تحسين التعليم للأفراد ذوي الإعاقات لعام (2004-IDEA) يدعو إلى
تعليم الطلبة ذوي الإعاقات في البيئة الأقل تقييداً، يعني مع الأقران من غير ذوي الإعاقات،
إلى أقصى حد ممكن فالبيئة الأقل تقييداً تعتبر حجر الأساس للحركة للدمج الشامل

الدمج الشامل Inclusion

إن مكان شروبي الموصى به في كثير من الأحيان للطلبة ذوي الإعاقات هو صف التعليم
لعام، والذي يشار إليه في كثير من الأحيان بالدمج الشامل يقضي IDEA-2004 بأن
يتلقى الطلبة ذوي الإعاقات التعليم في البيئة الأقل تقييداً وأن يستفيدوا منها مع التعليم العام
حتى يكون التدرج فعالاً للطلبة في التعليم العام من المهم توفير الدعم المناسب للطلبة
ذوي الإعاقات

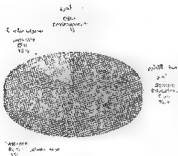
ستمر الدمج الشامل للطلبة ذوي الإعاقات في صفوف التعليم العام بالامتداد مع ظهور
منك 14 الميكنات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم إن أكثر من نصف لحنه ذوي
صعوبات التعلم يتلقون الآن تعليمهم في صفوف التعليم العام، بالإضافة إلى أن العديد من
الحنه ذوي الإعاقات البسيطة اليوم يتلقون أيضاً تعليمهم في صفوف التعليم العام Hoyle
& Scanlon, 2010)

فلسفة الدمج الشامل The Philosophy of Inclusion

يرتكز الدمج الشامل إلى أن الأطفال ذوي الإعاقات جميعهم لديهم الحق بالمشاركة في
بيئات أقرب ما يكون إلى الوضع الطبيعي ما أمكن والاستفادة اجتماعياً وأكاديمياً من
المدرسة واجتمع الفلسفة التي تدعم الدمج الشامل تعني أن الاختلاط إلى أقصى حد مع
الأطفال لعددين مرغوب جداً ويجب أن يكون هدفاً رئيساً (Garguilo & Metcalf, 2010;
Boyle & Scanlon, 2010; McLeskey, Hoppery, Williams, & Runtz, 2004)

تتضمن فلسفة الدمج الشامل تعليم الأطفال من خلال اختلاط للصفوف العادية ولعد
من تسميات الأطفال ذوي الإعاقات، حيث إن هناك اعتقاد بأن جزءاً كبيراً من مشكلات
الأطفال سول تختفي مع الدمج من التسميات & Boyle (2010; Garguilo & Metcalf, 2010;
Scanlon, 2010; Villa, Thousand, Meyers, & Nevin, 1996)

هناك جدل حول الدمج الشامل وهي أن الكبار للتأخرين ذوي الإعاقات تصور الإنصاف في
المجتمع وهو عبارة عن بيئة غير مقيدة تتكون من الناس جميعهم ولتشميع انطباع الحرف



الشكل 4-1

في المجتمع الأكبر، يهدف الدمج
شخص إلى ضمان أن يكون للطلبة
دوي الإعاقات خبرات في المدرسة
مع انطبة الذين لا توجد لديهم
إعاقات إلى أكبر حد ممكن.

الدمج Mainstreaming

كان الدمج إجراءً ميكرواً بحيث
كان يتم وضع الطلبة ذوي الإعاقات
بشكل اختياري في صفوف للتعليم
العام بلنظم صففاً كل يعتقد
معلمون أنه يمكن تسلكه الآفاده من

هذا انكار التردوي كان يتم دمج الطلبة
ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة

د ت علاقة بمعية في الصفوف العامة والوضوح واحد كان الهدف من الدمج هو زيادة
وقت ادي يمكن أن يقتضيه الطلبة في صفوف التعليم العام بحد، فكان يتم وضع خطة الدمج
سعبة ومتابعها لكل طالب من قبل معلمي للتعليم العام والتربية الخاصة

كانت نملة البداية مع الدمج للطلاب هي صف التربية الخاصة، ثم كان يتم دمج لطلاب في
صفوف تعليم العام وبالفعل فمع الدمج الشامل فإن نقطة البداية للطلاب ذوي صعوبات
الخدمة هي صف التعليم العام مع تعمي الطالب الخدمات للتربية الخاصة إما في داخل أو
خارج الصف

خطوط عريضة للدمج الشامل الفعال Guideline for Effective Inclusion

لجعل أمكنة الدمج الشامل أكثر فعالية من الأساسي تقديم دعم كافي من خلال فرق
متعددة التخصصات تتكون من المهنيين الذين يعملون بشكل متبادل على مواصلة خبراتهم
ومعارفهم بشكل جماعي لصنع برامج خاصة وفريدة لكل طالب، حيث يجب أن يشرب أعضاء
الفرق جميعهم بصنع القرارات وتدریس ومقيم حاجات الطالب وتقدمه

يتطلب ادمج الشامل الفعال ان يقوم المعلم ب (1) أحد الطالب والأسرة بعين الاعتبار، (2)
ان يلتزم بأهداف الدمج الشامل، (3) ان يكون لديه مصادر ودعم ملائم، (4) ان يطوّر نفسه
صهياً بشكل مستمر (Slend, 2008, Friend & Bursuck, 2006, Smith, Pollipway, 2002)
(Patson, & Dowdy 2002) شمول الطلبة في التميم للعام 1.4 توضح بعض الاستراتيجيات
لعملية الدمج الشامل

شمول الطلبة في التعليم العام 4-1

استراتيجيات عملية

- استخدام معنى التفرق، يجب أن يستخدم معلم الصف العادي معنى التفرق لمشاركة استمرارية مع معنى التفرقة، إضافة وأنهم ذوي العلاقة، فمعظم الصف العادي يكتب في بعض الأحيان مترجمين أو حتى متحولين فيما يتعلق بتقديم الخدمات للطلبة ذوي الحاجات الخاصة في صفوفهم ومعنى التفرق يريد هذه مفارقة.

- تقديم خدمات داعمة، يحتاج الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة الذين يتلقون الخدمة في صف التعليم العام إلى خدمات داعمة في كثير من الأحيان، يمكن تعلم شريحة الخاصة أن يقدم مساعدة في الحصول على وتقديم الخدمات الداعمة.

- حسنة للتنبؤ الاجتماعي يواجه الكثير من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة صعوبة في أن يتم تعلمهم اجتماعياً من قبل أقرانهم في صف التعليم العام، فوجودهم في صف المدمج العام قد لا يؤدي إلى تفاعل جسماني أو ريلاني في التفاعل الاجتماعي، وأقله هناك حملة إلى التمييز التنبؤ الاجتماعي.

علم الطلبة سلوكيات صعبة مناسبة يمكن أن تحتاج إلى تعليم الطلبة سلوكيات صعبة مناسبة والسلوكيات الصعبة المناسبة أكثر أهمية من الكتابات الأكاديمية وهي متبناة للتحاج تتضمن السلوكيات لاجتماعية للتحاج في الصف (1) التفاعل الإيجابية مع باقي الطلبة، (2) الامتنان لقوانين الصف، (3) اظهار عادات عمل ملائمة.

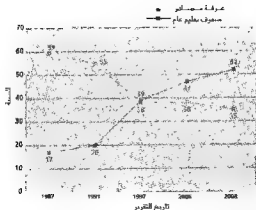
- استخدام استراتيجيات التدريس الشفهي يجب على معلم التربية الخاصة ومعلم التربية الخاصة التدريس في الصف.

تغيرات في المدائل التربوية Changes in Educational Placements

كما ذكر سابقاً في حركة الدمج الشامل تتصارع بشكل كبير في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، ولزيادة المتابعة في وضع الطلبة ذوي الإعاقات في صفوف التعليم العام ملفت للنظر في السنوات 21 السابقة ما بين عامي 1987 و 2008 فإن نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم المتحقين فقط في صفوف التعليم العام ازدادت من 17% إلى 52%، وخلال الفترة من نسبة نفسها فإن نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم المتحقين بغرف المصادر انخفضت من 59% إلى 35% (U.S. Department of Education, 2008). يقرن شكل (2-4) بين التغيرات في مكان الطلبة ذوي صعوبات التعلم في صفوف التعليم العام بين عامي 1987 إلى 2008 يوضح شكل (2-4) أيضاً الزيادة في نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في صفوف التعليم العام والانخفاض في نسبة الطلبة في غرف المصادر.

مدى البدائل التربوية Continuum of Alternative Placements

مدى لمدى البدائل التربوية من المفاهيم المهمة والتي حدد القانون بأنه يحتمل على المدرس توفير مدى من البدائل للتربية لطلبة حاجات الطلبة ذوي الإعاقات تتضمن البدائل التربوية، (1)



صفوف التعليم العام، (2) غرف المصادر، (3) صفوف خاصة، (4) مدارس خاصة بهدية، وأشكال أخرى من الأسلاك حسب الحاجة، مثل (5) مركز إقامة، أو (6) مستشفيات أو بيوت إقامة

يحتوي جدول (1-4) على قائمة مختصرة للخدمات التربوية للأشخاص ذوي الإعاقات من مختلف الميادين مع التوضيح. تم ترتيب الخيارات من البنية الأقل تقييداً إلى البنية الأكثر تقييداً. وكما ذكر سابقاً فإن مصطلح البنية الأقل تقييداً يشير إلى المفهوم برامي إلى تعليم الطلبة ذوي الإعاقات مع الطلبة الذين لا يوجد لديهم إعاقات في البيئة نفسها وإلى الحد الذي تسمح به قدراتهم

إن وضع الطلبة ذوي الإعاقات مع الطلبة الذين لا توجد لديهم إعاقات في صفوف التعليم العام يعتبر الخيار الأقل تقييداً، ووضع الطلبة في صف خاص أو مدرسة خاصة بحيث يتواجد فقط لطلبة ذوي الإعاقات يعتبر بيئة أكثر تقييداً من المهم هنا أن يتذكر المعلم دائماً خبرات البدائل التربوية وحقيقة أن بعض الطلبة ذوي صعوبات التعلم يحتاجون إلى أكثر من بدائل تربوية وحده لتلبية حاجاتهم (Johns, 2003; Crockett & Kauffman, 2001; b 2007)

جدول 4: مدى البدائل الترمويه

أقل تقييدا	صف التعليم العام	يضمن الطلبة الذين يتلقون معظم تعليمهم في صف التعليم العام ويتلقون التربية الخاصة والخدمات المساندة خارج هذا الصف لأقل من 21% من يومهم الدراسي يتضمن الأطفال الموجودون في صف التعليم العام ويتلقون التربية الخاصة في داخل الصف وأيضاً الأطفال الموجودون في صف التعليم العام ويتلقون التربية الخاصة خارج الصف
	غرفة المصادر	يتضمن الطلبة الذين يتلقون قسرية التربية الخاصة والخدمات المساندة خارج صف التعليم العام لما لا يقل عن 21% ولا يتجاوز 60% من اليوم الدراسي يمكن أن يتضمن ذلك الطلبة للطلبة في غرف المصادر مع ترويس جزئي في صف التعليم العام
	صف خاص	يتضمن الطلبة الذين يتلقون الترموه الخاصة والخدمات المساندة خارج صف التعليم العام لأكثر من 60% من اليوم الدراسي يمكن أن يوضع الطلبة في صف خاص مع تدريس جزئي في مكان آخر أو أن يتم وضعهم في صفوف خاصة طول الوقت لدخل الترموه العادية
	مدرسة خاصة نهائية	يتضمن الطلبة الذين يتلقون التربية الخاصة والخدمات المساندة في مدارس خاصة نهائية لأكثر من 50% من يوم الدراسي
	مركز إقامة	يضمن الطلبة الذين يتلقون التعليم في مراكز إقامة عامة أو خاصة لأكثر من 50% من اليوم الدراسي
أكثر تقييدا	مستشفيات أو بيوت إقامة	يتضمن الطلبة للتعليم ويتلقون التربية الخاصة في مستشفيات أو بيوت إقامة

مميزات البدائل الترمويه The Case for the Continuum of Alternative Services

يعتقد العديد من الباحثين أن وجود دليل علمي على تفوق واحد من نماذج التعليم في التربية الخاصة على الآخر لم يتحقق بعد (Zigmond, 2003b, 2007)

تتضمن مميزات وجود البدائل الترمويه الآتي:

- يحتاج نظام ذوي الإعاقات إلى تدريس مكثف ضمن مجموعات صغيرة يحتاج العديد من طلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات الممثلة ذات العلاقة إلى تدريس مكثف ومتعدد وروائع من قبل معلمين مدربين وممارسين في تقديم مثل هذه الخدمات، إضافة

إلى نكاد فإن تعليم هؤلاء الطلبة يكون أكثر فعالية ضمن مجموعات تعليمية صغيرة و التي يصعب تقديمها في صف التعليم العام (Vaughn, Elbaum, & Boerdsman, 2001; Zigmond, 2003a, 2007)

- يجب على التربويين في التربية الخاصة والتعليم العام العمل معاً لتفريد التعليم، إن قضية أين يتلقى الطلبة التعليم معقدة جداً ولا يوجد هناك إجابة بسيطة، ومن لهم معرفة أن المكان أو البديل التربوي ليس علاجاً إن المكان نفسه أقل أهمية من ما يجري في هذا المكان، يمكن تعلم التربية الخاصة وتعلم التعليم العام العمل معاً لتقديم تعليم فردي في صف التعليم العام (Holloway, 2001, McLeskey et . al, 2004, Murawski & Swanson, 2002) Dicker, 2001; Zigmond, 2003, 2007, Murawski & Swanson, 2002)

- يطلق كثير من الآباء، والمهنيين من أن الكثير من حاجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة لا يمكن تلبيتها في صف الدمج الشامل، الواقع هو أن التسمية الأساسية هي التربية الخاصة وأنه حتى لو كان التعليم العام معقار، لا يزال بحاجة إلى التربية الخاصة (Kauffman, 2007) هل تأتي الوصمة من التسمية أم من إهمال الطلاب في التعلم؟ فمثلاً، لن توجد صعوبات للقراءة في مجتمع لا يعطي أهمية للفرد، ولشخص لا يعرف كيف يقرأ يعاني في هذا المجتمع (Kauffman & Hallahan 1997)

يحتاج العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة إلى تريس فردي وتعليم مكثف والذي يصعب تقديمه في صف التعليم العام كنتاجه ساء أظهرت الأبحاث أنه غالباً ما يتم تجاهل الطلبة (Zigmond, 2003a) فلهذا أن يعرف أنه لا يوجد شيء واحد ينفع للجميع ويوسع الطلبة ذوي صعوبات التعلم جميعهم في صف التعليم العام يتجاهل مفهوم تفريد التعليم. (Crockett & Kauffman, 2001; Foorman & Torgesen, 2001; Johns, 2003)

- لم يعد البحث العلمي أن هناك مكاناً تعليمياً معيناً يعتبر الأكثر فعالية. فلا يوجد مكان تعليمي واحد فعال للطلبة جميعهم، الأكثر أهمية من المكان هنا هو السؤال القائل "أ" أشكال التريس والفرص التعليمية التي تكون متوافرة للطلبة في البديل التربوي على اختلافها؟ فالأكثر أهمية هنا من المكان التعليمي هو نوع التعليم الذي يتلقاه الطلبة يحتاج الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى تعليم يأخذ بعين الاعتبار الفروقات الفردية ويحتاجون إلى تريس واضح ليتعلموا (Zigmond, 2003)

أنواع البعثات التربوية Types of Educational Settings

عند اختيار مكان تعليمي لطلبة معين، يجب على فريق العمل التربوية الفردية أن يأخذ بعين الاعتبار (1) شدة الإعاقة، (2) حاجة الطالب إلى خدمات مساعدة، (3) قدرة الطالب على

لاحد من روتين المكان الذي تم اختياره (4) مهارات الطالب الاجتماعية والأكاديمية، (5) مستوى لمدلب للتدريس (أساسي أو ثانوي) توصي عادة مرقى الحطة التربويه التربيه يمكن يجمع عناصر من أشكال متعددة من البيئات التربوية

يجب أن تكون هناك موازنة مكتوبة من الوالدين على المكان التربوي، إذا لم يوفق الوالدين أو كابر، المدرسة يمكن لهم الطلب بوجود وسيط من غير أن يكلفهم ذلك شيئ أو أن يمكن للمدرسة أن تطلب "جلسة قرار"، أو يمكن للوالدين رفع قضية (Individuals with Disabilities Education Improvement Act, 2004)

في أي نوع من الأمكنة يتلقى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة تعليمهم حالياً؟ أورد قسم للتعليم الأمريكي عام 2008 معلومات حول البيئات التربوية للطلبة ذوي الإعاقات من حيث نسبة الوقت الذي يكون فيه للطلبة خارج صف للتعليم العام، وكان تصنيف البيئات التربوية كالآتي: خارج صف للتعليم العام (1) أقل من 21% من الوقت خارج صف معاري، (أو صف للتعليم العام)، (2) 21-60% من الوقت خارج الصف العادي (أو عرفة مصدري)، (3) أكثر من 60% من الوقت خارج الصف العادي (أو الصف الخاص)

الخيارات البيئية Environmental Options

كما ذكر سابقاً، يتعلم معظم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات علاقة في صفوف التعليم العام، تظهر المعلومات الواردة من تسم للتعليم الأمريكي عام 2008 أن 87% من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يتعلمون من صفوف التعليم العام ويتضمن هذا الرقم كلاً من طلبة اثنين مكانهم أصلاً في صف التعليم العام (52%) والطلبة الذين يتكبدون في عرفة مصادر اجزاء من اليوم والباقي في صف التعليم العام (35%) يتلقى نحو 12% من الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعليمهم في صفوف خاصة نسبة بسيطة (1%) هم في أمكنة أخرى مثل مدارس الخاصة، مراكز الإقامة أو للمبتليبيات أو للإيو (U.S. Department of Education, 2008) البيئات التربوية المختلفة المذكورة في هذا الجزء معظم لطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة يتلقون خدمات من خلال صفوف التعليم العام أو غرف المصادر أو الصفوف الخاصة

يكون أحياناً وجود الطالب في أكثر من مكان تربوي هو بديل مناسب لبعض الطلبة، مثلأ، يمكن أن يكون الطالب في صف خاص اجزاء من اليوم أو الأسبوع وفي صف تعليم العام لبقية الوقت

صف للتعليم العام، كما هو واضح في جدول (1-4) يكون الطلبة في بيئة التعليم العام خارج الصف لأقل من 21% من اليوم للتربية الخاصة والخدمات المساعدة (U.S. Department of Education, 2008) يعتبر صف التعليم العام البيئة الأقل تقليدياً حيث يتعلق بالخدمة مدير لا توجد لديهم إعاقات يتطلب الدمج للفعال للطلبة ذوي الإعاقات في صف

التعليم العام، في تحصيله وإعداد المعلمين، ووجود فريق، وبرنامج دعم كامل، إن صف التعليم العام كبدل تربوي ليس كافياً وحده لضمان الإنجاز الأكاديمي أو الثقافية الاجتماعية لدى نسبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة حاجات محددة تتعصب تدريساً وانتظماً متخصصاً

من المفروض أن يشارك معلمي التعليم العام والتربية الخاصة مسؤولية التدريس، يمكن معلم التربية الخاصة التعاون مع معلم التعليم العام من خلال توفير مواد الحساب، أو لن يدرس لمصاب في صف التعليم العام ويجب أن يمتلك معلم التعليم العام للمهارات والمعرفة والرغبة في العمل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

تتغير مستويات الطلبة في صف التعليم العام حالياً بشكل كبير، فعلى الأغلب يتضمن صف التعليم العام الآن: لا يوجد إعاقات لدى معظم الطلبة في صفوف التعليم العام، لدى بعض الطلبة في صفوف التعليم العام إعاقات تم التعرف عليها من خلال خطة التربية فردية، بعض الطلبة الذين لا توجد لديهم خطة تربوية فردية ولكن مستحقين للمكان يمكن أن يكون لديهم خطة قسم 504 (انظر إلى أمثلة من خطة قسم 504 في شكل 4 3)، بعض الطلبة في صف التعليم العام لديهم إعاقات محتملة وغير مشخصة، ويمكن أن يكون بعض الطلبة في صف التعليم العام متعلمين للغة الإنجليزية وأيديهم لغة إنجليزية محدودة جداً مصنف التعليم العام اليوم يحتوي على العديد من الطلبة من أنواع مختلفة من الإعاقات، ويمكن أن يكون في شكل (4-2) فإن نسبة الطلبة ذوي الإعاقات في صفوف التعليم العام في أريديو بينما النسبة في غرف المصادر في انخفاض

غرفة المصادر يكون الطلبة المتحقين في غرف المصادر خارج بيئة التعليم العام 6% 21 من برامج التربية الخاصة والخدمات المساندة (U S Department of Education, 2006) عرفه، المصادر مكان تربوي يقدم خدمات تربوية للطلبة ذوي الإعاقات على أساس برنامج منظم لجزء من اليوم، ويقضي الطالب بقية اليوم المدرسي في صف التعليم العام تقدم غرفة مصادر مرونة فيما يتعلق بالنهاج، الوقت الذي يقضيه الطالب في البرنامج، وعدد الطلبة المتخدمين ووقت المعلم كما ذكر في شكل (4-1)، فإن نسبة الطلبة المتلقين للخدمة في غرفة المصادر في انخفاض.

يجب وضع جداول التحاق الطلبة في جلسات غرفة المصادر بدقة وتأتي، فمثلاً، إذا كان الطالب يستمتع بالتربية الرياضية يجب على المعلم تجنب تخصيص هذا الوقت لجلسة غرفة المصادر كما يجب أيضاً استشارة معلم الصف فيما يتعلق بالوقت المناسب للطلاب بترك غرفة الصف، يجب أن تكون غرف المصادر ممتعة ويوجد فيها مواد كافية، فإن الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة غالباً ما يعانون من قصر فترة لانتباههم الحكمة تغيير وقت الأنشطة خلال خطة التدريس

نصف الخاص، يكون الطلبة المتخلفين في الصف الخاص خارج بيئة التعلم النعم لأكثر من 60% من اليوم للتربية الخاصة والخدمات المساندة (U.S. Department of Education) كما نصف الخاص في الدرجة العادية من أوائل البدائل التربوية المستخدمة في المدارس بعمامة لتقديم التعليم للطلبة ذوي الإعاقات تكون الصفوف الخاصة في العادة صفيرة وتحثري على 5-6 طالب في الوقت الواحد يقدم الصف الخاص الفرصة لتدريس مكثف وفردى وموجه، فمحتى مع الحركة العامة للدمج الشامل فإن نسبة الطلبة ذوي صعوبات تعلم الذين يوضعون في الصفوف الخاصة حوالي 12%

بعض الصفوف الخاصة هي تصنيفية (تتكون فقط من الطلبة المتعلمين لفئة واحدة من الإعاقات (مثل صعوبات التعلم)، و صفوف أخرى مشتركة للتصنيف (تتكون من عدد من الطلبة من الإعاقات البسيطة أو المتوسطة) كثيراً ما تجمع المدارس مئات صعوبات التعلم أو الإعاقات العقلية في صفوف خاصة.

ر لصعوبات الخاصة مدفوعة لبعض الطلبة الذين لديهم مفهوم ذات أفضل من الطلبة المشاهير بهم في صفوف التعلم العام، يمكن أن يكون السبب في ذلك هو أن التفاضل العادي في الصف يضع معيار إنجاز لا يستطيع هؤلاء الطلبة للوصول إليه مع النسبة المحددة من المعلم للطلاب، يمكن أن تقدم للصفوف الخاصة تدريساً أكثر تكراراً وفردية بحيث يقضي الطلبة وقتاً أكثر للتعلم، ويمكن أن تكون الصفوف الخاصة للكون، الأكثر ملاءمة نوع المنهج تشمل والكثف الذي يحتاجه الطلبة ذوي صعوبات التعلم الشديدة

للمدارس الخاصة النهارية المدارس الخاصة هي مركز تعليمية خاصة تم تأسيسها حصيص للطلبة ذوي الإعاقات غالباً ما تكون هذه المدارس تابعة القطاع الخاص ولكن يمكن أن يكونوا مدعومين حكومياً بعض الطلبة يلتحقون بهذه المدارس بدوام كامل و بعض الآخر يتحقنون بدوام جزئي ويمكن أن يقضوا الوقت المتبقي في مدرسة عامة

من سلبيات المدارس الخاصة التكلفة المادية المرتفعة للوالدين، بعد المسافة، وعدم وجود فرصة الاختلاط بالطلبة في التعليم العام ومن إيجابيات المدارس الخاصة أنها تقدم في الغالب الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة بشكل جيد وفي بعض الأحيان تكون الخيار الملائم الوحيد لبعض الطلبة، وغالباً ما يتم تطوير البرامج الناجحة في مدارس خاصة ومن ثم يتم استخدامها في أماكن تربية أخرى

مراكز الإقامة تقدم مراكز الإقامة مكان بدوام كامل للطلبة بعيداً عن بيوتهم، بحيث يلقى الطلبة التعليم في مراكز إقامة خاصة أو عامة ضريبياً فإن هناك عدد قليل من الطلبة ذوي الإعاقات الشديدة الذين يحتاجون إلى مثل هذا المكان إلا أن في بعض الحالات - إذا لم يتوافر مرادف ببيئة مناسبة، أو إذا كان هناك مشكلات سلوكية شديدة أو إذا كان هناك رعب فعل، مدعومة من بعض أعضاء الأسرة فإن مراكز الإقامة ل 24 ساعة يومياً يمكن أن تكون أحد الأفضل للطلاب وعائلته

من مساوئ مراكز الإقامة أنها تبعد الطفل عن بيئته ومحيطه وتتيح فرصاً أقل لمجتمعة الاجتماعية في المجتمع الأكبر، إلا أن لبعض الصغار يمكن أن تكون مراكز الإقامة الجدير الاتصال، وأنها بالفعل ساعدت بنجاح العديد من الطلبة على التعلم، والتكيف مع العدم، ولتتبع عملياً وحياتياً

المستشفيات والعيون، الطلبة للتحقق بالمستشفيات والبيوت لديهم في الغالب حدة طيبة تتطلب مثل هذه الأماكن، وفي الغالب يتم إرسال معلمة من قبل المدرسة لتعليم الطلبة في مستشفى أو البيت.

تعليم واحد لواحد إن التعليم واحد لواحد ليس بيئة تعليمية تم تصديدها في ID: A- 2004، يحدث مثل هذا التعليم عندما يعمل شخص كبير مع طالب واحد، تظهر الدراسات أنه يمكن أن تؤدي إلى تحسن كبير في تحصيل الطالب، ينجح تدريس واحد لواحد لأن شعيم يركز فردياً طوعية ويتلقى الطالب تدريساً مكثفاً خلال مدة من الزمن من قبل معلم ساهر يستطيع تكيف المادة التعليمية لتلائم حاجات الطالب المحددة. يحتاج أحياناً الطلبة إلى مثل هذا النوع من التدريس، ويميلون عادة إلى الإنجاز بشكل أفضل، Van, g.m., (Savin, 2000, Gersten, & Chard 2000)

في العالم الحقيقي ملمعاً، فإن توفير معلم واحد لكل طالب خيار مكلف وغير عملي، بلجاً، بولدين عادة للاستعانة بشخصاً أو عيادات لتقديم التدريس الفردي، ولهذا من مهم أن تجد مدرسة طريقتاً للاقترب من التدريس الفردي واحد لواحد (Savin, 2009) تتضمن طرائق لتقديم التدريس الفردي استخدام التدريس بالحاسوب والوسائط المتعددة وسرسي في نصف يجب أن يتم الإشراف على الوسائط والتلويح من قبل معلم مهمل.

تعدم التدريس طريقة للتدريس الفردي، فالبرنامج الحوسبي الجيد هو مثل مدرس لأنه يقدم معلوماته ويشرح للمطالب للتدريس، ويقوم بمستوى الفهم لديهم، ويقدم معلومات إضافية عند الحاجة يمكن أن تكون البرنامج الحوسبي فعالة جداً في تقديم الأفكار وفي استخدام الصور والرسومات لتعزيز المفاهيم، ولأن داعية معظم الطلبة تزداد بالعمل على الحاسوب فسوف يعملون بجد أكبر وأوقت أطول مما لو كانوا يستخدمون الورقة والقلم، يجب أن تتم مراقبة الطلبة الذين يستخدمون الحاسوب عن قرب للتأكد من أنهم يعملون فعلياً على البرنامج وأهم يستفيدون منه

يقدم استخدام الوسائط والمتلويح طريقة أخرى لتدريس من واحد لواحد، فحركة المتلويح حية وفي نمو متزايد فهناك العديد من مجموعات المتلويح لتدريس القراءة والكتابة وأسهرت الدراسات أن التدريس واحد لواحد يحسن من القراءة ويزيد الثقة والدعية بالإضافة إلى إعطاء إحساس بالتحكم بقدرة الطالب القرائية وحتى عندما يتلقى طفل الأصغر من التدريس الجماعي لا يزال بعض الطلبة يحتاجون إلى وقت إضافي ومساعدة للوصول إلى المستويات العالية من المهارات القرائية المطلوبة في المدرسة وفي مكان

العمر وخلال مراحل الحياة المختلفة يمكن للمدرس المساعد أن يقدم تدريساً مباشراً ووضوحاً يؤدي إلى نتائج إيجابية (Center for the Improvement of Early Reading Achievement, 1998; Snow, Burns, & Griffin, 1998a). جد خاصة خلال الإجراءات التدريسية الطويلة مثل العجلة الصيفية حيث أظهرت الدراسات أنه خلال هذه الإجازات يفقد الطلبة العديد من المهارات التي تعلموها (Wasik, 1998). يجب أن يتم التدريس لمساعد من قبل أفراد مدربين جيداً بحيث ينسقون الجهود مع معلم الصف بدءاً على محادثات لغوية للطلبة كما أقرتها الحطة التربوية الوطنية عند استخدام الترسات أو شطرين، من المهم تذكر أن المعلم هو المسؤول عن تخطيط التدريس للطلبة، ويجب على المعلمين العمل تحت إشراف معلم كفؤ ولديه المعرفة حول كيفية تقديم التدريس للمختصين ذوي يحتاجه الطالب.

التعاون، الشراكة بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة

Collaboration: Partnerships Between General Education Teachers and Special Education Teachers

مع تزايد أعداد الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة الذين يتلقون تعليمهم في صفوف التعليم العام، تصبح معها إجراءات تعزيز الشراكة بين معلمي التعليم العام والتربية الخاصة أكثر أهمية. فللحصول على مخرج شامل ناجح للطلبة من المهم إيجاد مخرج لتعاون جهود الفريق.

التعاون Collaboration

التعاون هو شكل من التفاعل الذي يقدم طريقة للأفراد أو المجموعات للعمل معاً، مع حلل متعاون يتعامل أحياناً أو أكثر من الأفراد بشكل دائم بحيث يفيد الأعضاء، بالإصافة إلى الناس الذين يدعمونهم. تتضمن عملية التعاون أثناس من اختصاصات ومهارات مختلفة (مثل معلمي الصف، معلمي التربية الخاصة، والمهن ذات العلاقة) الذين يعملون معاً لإيجاد حلول إبداعية لمشكلات الوجودية، فالتعاون أساسى لجميع شامل فعال (Cook, Friend & Walther-thomas, Korinek, & McLoughlin, 2000). يتطلب التعاون المخرج للمكونات الآتية (Friend & Cook, 2010):

- أهداف مشتركة
- مشاركة تطوعية.
- للتساوي بين المشاركين.
- مسؤولية مشتركة في المشاركة واتخاذ القرار.
- مسؤولية مشتركة في المخرجات.
- مصادر مشتركة

مساند بعض المبادئ والاستراتيجيات للتعاون الفعال في مصانع للتدريس (4: 1)، "تدوير معال"

ما يحتاجه معلم التعليم العام What the General Education Teacher Needs

مسؤوليات معلم صف التعليم العام في ارتياده مع استمرار توسع حركة الدمج شاملاً معلمو الصف اليوم مسؤولون عن مدى أوسع من الطلبة يتضمن أطفالاً أكثر من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة الأخرى ما أنواع الدعم الذي يجب تقديمه لمعلمي تعليم العام المسؤولين عن الدمج الشامل؟

- المشاركة في الخطة التربوية للفرصة يتطلب قانون تحسين التعليم للأفراد ذوي الإعاقات عام 2004 أن يكون معلمو التعليم العام جزءاً من فريق الخطة التربوية الفردية لوجوبهم ضمن فريق يساعد على فهم مشكلات الطلبة ذوي الإعاقات وتذلل القوة لديهم واحتياجاتهم

- حجم صف الصف إن وجود العديد من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في صف التعليم لعدم يجعل مهمة التدريس أكثر صعوبة حيث إنه يمكن أن يساعد صف حجم صغير المعلمين على التعامل مع المسؤوليات المتزايدة

وقت للتخطيط يجب أن يتم تخصيص وقت خلال اليوم الدراسي لمعلمي تعليم العام لتخطيط مع معلم التربية الخاصة والأخصائيين الآخرين لطلبة حملات الطلبة ذوي الإعاقات.

- مهنيون مساعدون يمكن للمهنيين للمساعدين والوسائل في الصف مع عدة معلمي لتعليم العام على تلبية حاجات كل طالب

متطوعون المتحد من المدارس تتحد في استقطاب متطوعين للمساعدة في الصف، يمكن استقطاب متطوعين من المجتمع المحلي في بعض الأحيان للمساعدة

- التعاون مع إخصائيو التربية الخاصة يجب أن يتوافر أخصائيو تربية خاصة مساعدة معلمي تعليم العام على حل المشكلات، ومناقشة القضايا، وإدارة الواجب المتعددة التي يواجهونها داخل الصف

- مدى من المبادئ التربوية، سيحتاج بعض الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر من مما يقدمه صف التعليم العام في ظل الدمج الشامل، فيحتاج هؤلاء الطلبة إلى بدائل أخرى مثل غرفة المصادر أو الصفوف الخاصة

- توافر الإخصائين ذوي علاقة يمكن أن تشير الخطة التربوية الفردية إلى حاجة لخص إلى خدمات إخصائيين آخرين، مثل إخصائيين في اللغة والنطق، أو معالين وفيديين، وعليه من المهم تقديم مثل هذه الخدمات.

- فرص للتعليم يحتاج معلمو التعليم العام إلى الدعم عندما يبحثون عن تدريب إضافي وذلك من خلال حضور المؤتمرات، أو ورشات العمل، أو أنشطة تطوعية

مصدق للتدريس 14

التعاون الفعال	مبادئ التعاون
<p>(المنظمة فعالة)</p> <ul style="list-style-type: none"> - تطوير علاقة - الانخراط في جهود مبدئية محدودة - تطوير إبداع مشترك 	<p>وضع أهداف مشتركة</p> <p>شركاء الناجحون لديهم أهداف والتمسكة بمشاركة</p>
<ul style="list-style-type: none"> - انخراط الشركاء - دعوة للمشاركة 	<p>المشاركة يجب أن تكون متوقعة</p> <p>لا يمكن شعاعون أن يفرغوا بالقوة من قبل الرؤساء</p> <p>يجب على الأفراد الشعور بالمسؤولية والبحث من حول</p>
<ul style="list-style-type: none"> - استمعة الأسماء وليس الألقاب عند التفاعل - تبادل أحوال العريق - صمم طرائق التفسير للمشاركة 	<p>التأكد على تصاروة من المشاركين</p> <p>مساعدة كل شخص مقترحة بشكل حاصر</p> <p>كل شخص يمتلك سلطة لصنع القرار</p>
<ul style="list-style-type: none"> - شارك في تسوية حول المشكلة - وأربيع توزيع المهام ومتطلبات العمل - قم بالعصف الذهني حل اتخاذ القرار - صمم إجراءات متابعة والتضحية يتم الموافقة عليها من الجميع 	<p>مساعدة في مسؤولية للمشاركة ووسع القرار</p> <p>يتم على كل شخص المشاركة في المسؤولية ووسع القرار</p>
<ul style="list-style-type: none"> - الاعتراف بالإنجاز والفضل المتنوع - الاحتفال بالإنجاز سوياً - التقدير من الفضل سوياً 	<p>شارك في تحمل مسؤولية القرارات</p> <p>الجميع يشارك، سواء كانت القرارات ناجحة أم لا</p> <p>إذا كانت القرارات ناجحة فالجميع يشارك</p> <p>بالعمل، وعندما تكون غير ناجحة فيشارك الجميع في تحمل مسؤولية الفضل</p>
<ul style="list-style-type: none"> - التعرف على المصادر المتاحة - اتخاذ قرارات مشتركة حول كيفية الحصول على المصادر 	<p>مشاركة المصادر</p> <p>لدى الجميع مصادر يمكن للاستفادة بها</p>

ما يحتاجه معلم التربية الخاصة

What the Special Education Teacher Needs

من الصعب تحديد مسؤوليات اختصاصيي التربية الخاصة ومعلمي صعوبات التعلم لأنها تتغير باستمرار. من المتوقع أن يضع معلم التربية الخاصة فبعثات عدة لأنهم مسؤولون عن (1) تصميم برامج لتقويع على الطلبة وتقييمهم وتدريبهم، (2) المشاركة في الكشف عن الطلبة وتقييمهم، (3) التعاون مع معلمي التعليم العام لتصميم وتنفيذ التدريس، (4) معرفة كلا من أدوات التقييم الرسمية وطرائق التقييم البديلة، (5) المشاركة في فريق خطة التربية الفردية (6) تطبيق خطة التربية الفردية من خلال التدخل المباشر، والتدريس التشاركي والتدوين، (7) مقابلة الوالدين وعقد اجتماعات معهم، ويمكن الأكثر أهمية (8) مساعدة الطلبة على تطوير فهم للدات وإكسابهم الأمل والثقة للضوريين للتعامل مع صعوبات التعلم لديهم والتغلب عليها.

لتحقيق هذه الأهداف، يجب على معلمي التربية الخاصة الفعالين امتلاك نوعين مختلفين من الكفايات (1) الكفاية في المعرفة وللهارات المهنية (امتلاك المعلومات والكفاية في تطبيق الاستشارات والتدريس، و(2) الكفاية في العلاقات الإنسانية (في التعامل مع الناس).

التدريس للتشاركي Coteaching

يحدث لتدريس التشاركي عندما يدرس معلمين أو أكثر مجموعة متنوعة من الطلبة في صف التعليم العام. التدريس التشاركي بين معلم للتعليم العام ومعلم التربية الخاصة أصبح طريقة منتشرة لتقديم للتدريس للطلبة جميعهم في صف التعليم العام. يتم التدريس التشاركي من قبل جميع المعلمين ذوي العلاقة يمكن أن يكون التدريس التشاركي جيداً للجميع ولكن يجب أن يكون للمعلمين على استعداد للمشاركة المسؤولة وتقبلها، وحتى نكون نضمن يجب أن يبذل المعلمين جهداً كاملاً (Friend & Cook, 2010, Friend & Bur- suok, 2002; Garely & Garely, 2001) هناك أنواع عدة من التدريس التشاركي وهي موضحة في جدول 2-4

استراتيجيات لنجاح التدريس للتشاركي

Strategies to Make Coteaching Work

- يمكن للأنشطة الآتية أن تساعد على تشجيع التدريس التشاركي
- خصص وقتاً للأنشطة للتدريس التشاركي العمل المنتج يحتاج إلى مساحة وقت والتأكد

من عدم معالجة الجلسات إذا لم يتم جدولة التخطيط والتواصل والتعقيم لن يوافر وقت كافي خلال اليوم للتدريس المتعمق لهذه الأغراض

معروفة ان مهارات التدريس التشاركي والتعاون يتم تعلمها من خلال عمليات تطويرية يجب ان يمر التدريس التشاركي بمرحلة تطويرية يتعلموا من خلالها فهم بعضهم البعض والعمل معا

- استخدام استراتيجيات التدريس التدريب طريقة لمساعدة الطلبة ذوي مستويات التعلم والإعدادات البسيطة ذات العلاقة يمكن لحظ التربية الخاصة لعب دور حاد و إعطاء تعليمات أو توضيح مهمة معينة، بينما يتعلم معلم الصف العادي المهارة، ثم ينقل المعلم حول المهارات التي يربون تدريسها

- شجع استواصل المفتوح. التواصل مفتاح التدريس التشاركي. إذا سمح للمشكلات بالاستمرار من غير أن يكون هناك فرصة للتواصل وحلها أوجه، سوف يريد عدم الانبجاح ويطور سوء الفهم، لتفادي هذه المواقف يجب أن يكون التواصل الشفهي وأمر من المكتوب واضحاً، فالطلمات التشاركيات للتبادلات من مستعدت حيدات، وحساسات لأفكار ومساعدات الآخرين، ويسأل عن التغذية الراجعة باستمرار ومستعدات لقول لا أعرف، ويقرون بالفضل للآخرين في المواقف الملائمة

في نصائح للتدريس (2-4) "استراتيجيات لعمل معلم معاً" هناك مثال حول كيفية نشرات معلمين للمسؤولية بمعاون معاً

جداول 2-4: أنواع التدريس الشاركي

النوع	الوصف
واحد يدرس، واحد يسمع مجموعة واحدة، معلم وثيس واحد، معلم داعم واحد	يكون المعلم واحد المسؤول الرئيسية في التدريس، يكون دور المعلم الاخر داعم (مثلا، يلاحظ، يساعد، ويعدل المثلث)
معلمة لتدريس الداعم مجموعتان، كل معلم يدرس مجموعة واحدة	يأقسم المعلمين إلى جزئين، ثم تقسم المجموعات إلى مجموعتين (أ و ب). يدرس المعلم الأول نصف للمعلمين المجموعة أ بينما يدرس المعلم الثاني بقية للمعلمين إلى مجموعة ب ثم تتبادل للمجموعتان يدرس المعلم الثاني بقية للمعلمين المجموعة أ، ويدرس المعلم الأول بقية للمعلمين المجموعة ب
التدريس ساربي مجموعتان، معلمان، يدرس كل معلم نصف نصف	يدرس كل معلم نصف الصف، يستخدم المعلمان المواد التطويرية نفسها، يمكن أن يختلف المعلمان بأسلوب التدريس ولكن يكون حجم الصف أصغر ويتناوب هناك نرضي أكثر الطلبة للمشاركة
التدريس "جذب" مجموعتين واحدة صغيرة، واحدة كبيرة	يقسم الصف إلى مجموعتين، مجموعة كبيرة ومجموعة صغيرة، معلم واحد يدرس المجموعة الكبيرة، ومعلم واحد يدرس المجموعة الصغيرة، يتم استخدام تدريس مباشر ومكثف أكثر مع المجموعة الصغيرة
تدريس الفريق يتشارك المعلمان بالتدريس لنفسه للمجموعة	يتشارك المعلمان بالتساوي في الأنشطة التدريسية، معًا، يمكن أن يبدأ المعلم الأول التدريس بتقديم للتلميذات ويبدأ المعلم الثاني أنشطة لوضع التلميذات في السياق

نصائح للتدريس 2-4

استراتيجيات المعلمين يعملان معًا	
أنشطة للمعلم الأول	أنشطة للمعلم الثاني
التدريس لأحد	كتابة ملاحظات حول الأفكار الأساسية على اللوح خلال التدريس
إعداد، التعليمات شعبيًا	كتابة التعليمات على اللوح

التأكد من فهم الطلبة شمس مجموعات صغيرة أو بشكل فردي	التأكد من فهمهم مع المجموعة الكبيرة
العمل مع النصف الآخر من الصف لتتبعهم لتأثيره	العمل مع نصف الصف للتخفيف من تأثيره
تقديم التراحات للتحدي والتكيف واستمعين المتنوع	إعداد خطط دروس أساسية من جهد المتعلمين والأفراد وتحتوي التباين
مراجعة الواجب البيت مع مجموعات صغيرة	تقديم تدريبات لمجموعة كبيرة
تقديم تلميحات	تقديم أنشطة إثرائية
المصدر: تم تكييفه من نصائح واستراتيجيات لتدريس التشاركي لستون للتربية لـ W. Murawski & L. Dwyer, 2004 Teaching Exceptional Children 36.p. 56	

أسر وأباء Families and Parents

لأطفال ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة تأثير اجتماعي كبير على أداء بؤسهم الآباء والأسر العديد من المشكلات التي يواجهها المعلمين ولكن بشكل أكثر وأعمق يكون الطفل في المدرسة أصوات معدودة في اليوم وفي موقف مضبوط ولكن بالنسبة إلى الآباء والأسر فمسؤولياتهم تستمر لـ 24 ساعة يومياً ولـ 7 أيام بالأسبوع ومن غير إحداث وفي كل الوقت ومع كل للطلبات

من أهم لكادر المدرسة أخذ لقاطع قوة الأسرة بعين الاعتبار، فمشاركة الآباء والأسر من خلال التعاون مع المدرسة والبيت يمكن تشجيعه من خلال التواصل عبر للرسمي مثل الملاحظات مكتوبة من البيت والمدرسة ومشاركة الوالدين في أنشطة الصف الاجتماعيات الشخصية التواصل عبر الهاتف، والوسائل الإلكترونية (Turnbull, Turnbull, Stank, & Smith, 2004)

يمكن مداهم لعب دور أساسي في مساعدة طفلهم، فهم يجب (1) أن يتم إعلامهم بكل شيء وأن يستمعوا بالتعلم من مشكلة صعوبات التعلم، (2) أن يكونوا مدافعين مصممين وأن يبحثوا عن التبر مع المناسبة لطفلهم في البيت وفي المدرسة وفي المجتمع، (3) العمل على التأكد من حصول طفلهم على حقوقه القانونية، (4) أن يكونوا فعالين في التعامل مع سلوك طفلهم وبنائهم في الوقت نفسه متفاعلين معه ومراعين لشعوره وفشله ومخاوفه يجب أن يعطي الآباء وقتاً وانتباهاً لأفراد العائلة الآخرين ومحاولة إيجاد حياة لأسرهم.

أن يكون شخص أباً لطفل ذو إعاقة هو تحدي، ولكن يمكن أيضاً أن يكون معزراً. يحتاج الآباء إلى دعم من المدرسة ومن العائلة للمساعدة وللهمين الآخرين فهذا الدعم والتشجيع ومشاركة لحدوث يمكن للطفل للضي من سنوات المدرسة أكاديمياً وإبداعياً واحتمالياً ما ماعان مع في ذلك إعداده للتحديات القادمة

لا يوجد هناك إجابات سهلة أو حلول بسيطة لتباعد الأطفال ذوي الإعاقات- تقدم قصة عدل 4-1 أفكار الآباء- صور عدة لدور الآباء في مساعدة أطفالهم

الحساسية تجاه التنوع الثقافي واللغوي للأسر

Sensitivity to the Cultural and Linguistics Diversity of Families

خلال عملية التفاعل مع الأسر يجب أن يسعى المعلمين جامدين لفهم وجهات نظر والاتجاهات ذات العلاقة بالثقافية فيما يتعلق بالإعاقات يجب أن يعي المعلمون أن هناك فروقات ثقافية في الاتجاهات فيما يتعلق بالتواصل، والمساحة الشخصية، والتواصل البصري، والوقت المنتظر، وبسرعة الصوت، واللمس، وعليه يجب على المعلمين أن يكونوا حساسين لهذه القضايا عند التعامل مع الأسر (Turner, Lowenthal & Egan, 2003)

اقتراحات للآباء Suggestions for Parents

من الأشياء الجيدة التي يمكن للآباء فعلها موضحة هي نصائح للتغلب على 3-4 اقتراحات للآباء والأسر

يمكن للمعلمين أن يقوموا بتوصية مواد قرآنية للآباء لمساعدتهم على فهم الأفعال لسمعيات، نظم ومعرفة طرائق لمساعدة أطفالهم يظهر جدول 4-3 قائمة مختارة من نكت أساسية ومواقع الإلكترونية للآباء

قصة طالب 4-1

أفكار الآباء

- حاولت خلال عملية التقييم الاستمرار في البحث عن مدرسة لابتني، فقد تقصت مدارس عدة في مدينة وبم رفضوا منها جسداً فقد كان للوقت نفسه يحدث تلقائياً، صوت على الهاتف يقول لي "إيها لا تسمي إلي هذا" ومع كل رفض كنت أشعر بالحزن والكبر والحاجة عندما كنت قائمة المدارس تأخذ بالتقصص وبدأت بعدها بالاتصال من الشعور بالفرح
- لقد كنت حائرة ولم أعرف ماذا أفعل، فما الذي يمكن فعله إذا حرم الطفل من تعليمه الأساسي فقد كان مستقلاً، ينهني أمام ما يجري، وقد كنت أعرف أن الأمر الوحيد لإثباتها هو لي إيجاد مدرسة لها أي مدرسة، مستقلة، ولكن كان هناك دائماً العبارة طمسها "إيها لا تنتمي إلى هنا"
- لدى نسي صفويات تعلم، أتذكر عندما كان يعود من المدرسة وهو في الصف الأول باكياً على كتفه القراءات لم يكن يستطيع التعرف على الكلمات الطريقة الوحيدة التي استطاع من خلالها تجاوز الصف لأن هو يخطئ الكلمات من الكتاب الذي كان يحضره إلى البيت، لقد كان يحفظ الكلمات معي في البيت ولا اعتقد أن مشيئة كانت تدرك أن يحفظ الكلمات فقط.
- لقد كانت ملاحظات المعلم مشيئة بها "هو فقط غير واضح" يمكنه عملها إذا حاول فقط "هو فقط متسرع" "هو فقط كسول" فلو كنا معه فقط وهو يبكي عند إنجاز واجباته المدرسية.
- لم يكن أحد منهم يهتم بقها غير تكتة أو تفقد إلى الدافع فطرية الصف السادس عليها درجة نكده معادل 18، وبمعمسة الإيجار، ولكنها ولموه الحظ لم تكن تستطیع ربط الحروب بصواتها، فقد كانت تتردد على الكلمات فقط من خلال شكلها على الصفحة، ولكن مع بلوغها إلى ١٠ عام لم تكن

مستبعد. نتحدث أو الكتابة. لذلك يقول أن لديها تيسر، ولكن ووفقاً لمعادير الدولة. في بعض
مورد فهي لا تسمح للمساعدة الخاصة. هذا معنى لأنها يمكن أن تصبح الوقت في الدراسة وتقرر
بشكل أكبر حتى تصبح مؤهلة للصعوبات التعلم
سؤال ناسي ما الأفكار المشابهة في القصص السابقة؟

حقوق الآباء Parents Rights

يركز IDE/A-2004 على حقوق الآباء والأسر في العملية التعليمية لأطفالهم، فمن الفترات
أساسية في لقانون حق الآباء بالمشاركة في العملية التعليمية وصنع القرار، فالدواء لحق

في

- تعليم عام مجاني وملائم لطفلكم

- طلب تقييم لطفلكم

اعلامهم بقرار المدرسة إما بتقييم طفلكم أو بتغيير المكان التربوي

المورد له الحق في (فهم الآباء) وموافقهم كتابياً على الخطط الدراسية وامكاتب سعيهم
موافقهم في أي وقت

الحصول على تقييم مستقل لطفلكم

طلب إعادة تقييم طفلكم.

قد أن يتم اختيار الطفل باستخدام اللغة التي يعرفها بشكل أفضل

مراجعة ملفات الطفل الدراسية جميعها

المشاركة في البرنامج التربوي الخاص بطفلكم أو خطة خدمات الأسرة الفردية للأطفال
المصدر

- إعلامهم بتقديم طفلكم وعلى الأقل كما يتم إعلام آباء الأطفال من غير ذوي الإعاقة

مضامين للتدريس 3-4

القرارات والآباء والأسر

1- هي واجب لا يستلزم طاعة فعله جيداً أو يجب عمله لها اكتشاف جانب يهتم به الطفل أو موهبة لديه
يمكن أن تسمى طاعة فرصة جديدة للنجاح. فعلى المهمات المصغرة مثل المساعدة في الخبز مثلاً
يمكن أن يصبح ذلك شعوراً بالانتماء

2- لا تلزم طاعة في أنشطة ليس مسموحاً لها. يمكن لطفلك أن يستجيب إلى بعض الأنشطة فقد لإسهامات
ويمكن أن يفرق بعدها بعالم أحلام للبيئة. عندما يتم إخبار طال على القيام بعمل معينة

3- مسؤوليات الأسرة. يمكن أن تكون ذات الطماح لبعض الأطفال موقفاً معيذاً جداً. مثلاً، مثلاً، مثلاً
فيمكن أن يخلط لا يستطيع التعامل مع الأمور الكثيرة والاضواء والروائح وما إلى ذلك. يمكن أن

يكون من الضروري في البداية أن تدرك الطفل يسأل طعمه في وقت مبكر وأن يبدأ بالانضمام إلى العائلة تدريجياً ويمكن البدء بالطهي.

4- هناك أن تضامف تفهمات مع مستوى أداء الطفل. ذكر في مشكلة الطفل وحاول إيجاد طريقة مسموعة، حاول أن تستخدم مواد تملك القوقس التي يمكن أن يتسبب بها الطفل مثل أسنح سنية التتلف أو أوعية غير قابلة للكسر. يمكن أيضاً أن نرسم إشارة عند خزانة أخذية الطفل تشير إلى القدم النعس والقدم اليسرى.

5- في مبادراً وإيجابياً عند الحديث مع طفلك. حاول أن تتجنب النقد ولكن بدلاً من ذلك دعماً وموجهاً. فمثلاً، إذا كان لدى طفلك صعوبة في اتباع التعليمات لطلب إليه النظر إليك عند الحديث ومن ثم إعادة ما قلته.

6- حافظ على غرفة الطفل بسيطة وأن تكون في مكان هادئ من البيت. أحصل غرفة الطفل مكتب سراجاً والاستمتاع ما أمكن.

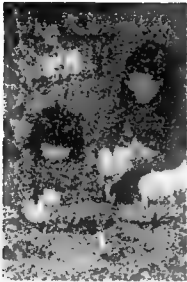
7. مساعد طفلك على تعلم كيفية العيش في العالم مع الآخرين. عندما لا يلعب الطفل جيد مع أطفال آخرين يجب أن يحفظ الآباء ويوجهوا الحبرات الاجتماعية. يمكن أن يتسبب ذلك دعوة طفلك سحب أو التسيق مع أبناء أطفال آخرين لتشجيع اجتماعية مشتركة.

8. يحتاج الأطفال إلى تعلم أنهم مهمون. يجب أن يتم التعامل معهم بلحزام السماح لهم بإنجاز أعمالهم وأن نعلموا أن من لهم أن يكونوا أتراداً مسؤولين ومساهمين في أسرهم يمكن أن يكون سب أكثر أهمية من الفهارات الأكاديمية التي تتطلبها المدرسة.

نظام الأسرة The Family System

من لمزيد إدراك العائلة كنظام، ففكرة نظرية أنتمة العائلة تقوم على ما يحدث لأي جزء في عائلة أو اسهام يؤثر في الأجزاء الأخرى جميعها. ففرد العائلة الممتدة جميعهم وفي للنظام العائلي يعتمدون على بعضهم البعض ولكل فرد تأثير تفاعلي في الأفراد الآخرين جميعهم يتضمن نظام العائلة للطفل والوالدين والإخوة والجد والجدة، والناس الآخرين الذين يعيشون في البيت وأولئك الذين يعتبرون جزءاً من عائلة الطفل.

يتأثر نظام لعائلة ككل بالطفل ذو صعوبات التعلم أو الإعاقات البسيطة ذات الصلة، فبممكن لحبة اليومية أن تكون مليئة بالضغوط من البدنية، فكريع يمكن هؤلاء الأطفال في البدل مشرورون ويحتاجون إلى رعاية مستمرة ومن الصعب تهدئتهم مما يمكن أن يجعل الوالدين يشعرون بعدم الكفاءة والإرهاق وثلة الحيلة وما إن يدخل الطفل لمدرسة ويبدأ معو حبة لفشل في التعلم يمكن أن يتواءم عند الوالدين مشاعر من الذند أو لحجل أو



الأصراج وعندما يصيرون محبطين ينفذون بأول بعضهم بعضاً لمشكلات طفولهم، حيث ينكر لأحد الوالدين يتهم الآخر بكونه تاسياً جداً أو لهما جداً في تنشئة الطفل مما يضع صغوباً إضعية على العلاقة الزوجية، ويكثر تبعاً لذلك أيضاً الاغوة واضرار العلاقة الاخرين بوجوده اخ وأخت ذو صعوبات في التعلم ويمكن للأخوة الشعور بالاحراج أو القصور أو الضربة من انتفاء والديهم التواتر إلى الاخ أو الاخت ذي صعوبات انظم لهذه الأسباب من المهم في بعض الحالات شمول الأسرة كلها في عملية العلاج بحيث

يكون الإرشاد لنظام العائلة شيء مهم جداً

Stages of Acceptance مراحل القبول

صمما بولت الوالدان بوجود طفل ذو إعاقة نفس الأراجح أن يبرو خلال سلسلة من مراحل تطوياً نسبياً (Kubler-Ross, 1969). هذه مراحل عامة، تطوياً على كل شخص بحدود سبب ما وفي هذه السلسلة طيف عطف الوالدين الأمل في طيف طبيعي يمر بعض الوالدين في مرحلة حرة، صمما بحدود أول مرة أو لدى طفولهم صعوبات بعدم ولا أحد في الصعوبة وعدم التصديق والكرس والعصب، والطفيل وتختلف هذه المراحل وطول تفرده التي يخصصها الوالدين في كل مرحلة من السلسلة إلى أسرته وفي أحيان كثيرة يحو الوالدين إلى مرحلة متكررة

- الصعوبة هو الشعور الأولي الذي يشعر به الوالدين صمما بحدود بالأخبار السببة لأول

مرة

- عدم التصديق وهي المرحلة التي لا يصدق فيها الوالدين التشخيص
- النكران هي المرحلة التي يرفض فيها الوالدين اعتبار أن الطفل لديه إعاقة ويبحثون عن تشخيص بديل تتضمن بعض عبارات النكران: "هكذا كنت أنا عندما كنت طفلاً ولا يوجد داعي للقلق"، "سوف يكبر وتذهب هذه الأعراض"
- يحدث الغضب عندما يهيار النكران وتصبح حالة الطفل أكثر حقيقية ووضوحاً وتظهر مشاعر الغضب عندما يقول الآباء شيئاً مثل: "لماذا حدث هذا معي"، أو "هذا ليس هذا" أو "المعلمة لا تعرف أي شيء"، أو "إكره هذا الشيء وهذه اللطمة وهذه المدرسة"
- التقبل وهي المرحلة التي يتجاوز فيها الآباء الإعاقة ويتقبلوا الطفل كما هو والمرحلة ما بعد التقبل أو عندما يقدر الوالدين العقل والاختلاف الذي لديه وكيف لهذا الطفل أن ينفع بهم للعيش بشكل أفضل.

هذه حشاعر المختلفة والمتقلبة لها تأثير كبير في الآباء وفي تفاعلهم مع جنينهم، ولأن الوالدين في سبيل أن يمرروا في هذه المراحل بالوقت نفسه قطعي كل واحد منهم أن ينظم احترام حق الآخر في الدور في هذه المراحل بالوقت مختلفة.

الهدف هو الوصول إلى التقبل حتى يتمكن الآباء من اتخاذ قرارات جيدة غير متأثرة بالمشاعر المؤقتة، فعندما يتقبل الآباء طفلهم مع إعاقته، عندها يكونون قادرين على تقديم الحاجات الخاصة لمولودهم بينما يستمرون في العيش حياة طبيعية

مجموعات دعم الآباء والإرشاد الأسري

Parent Support Groups and Family Counseling

إن تكوين اتجاهات وإدنية صحية وضمان تعاون للعلم والوالدين هما بالطبع أهداف مرغوب فيها، ويعتبر لمجموعات دعم الآباء والإرشاد الأسري المساعدة على تحقيق هذه الأهداف

تقدم مجموعات دعم الوالدين للقاء بانتظام ضمن مجموعات صغيرة لمناقشة مشكلات مشتركة، ويمكن أن يتم تنظيم مثل هذه المجموعات من قبل المدرسة أو منظمات الخدمات الأسرية أو لمرشدين أو منظمات الآباء مثل جمعية صعوبات التعلم، ففرصة لقاء آباء آخرين لأطفال من ذوي صعوبات التعلم يقلل من الشعور بالعمرة عند هؤلاء الآباء، ومن ناحية أخرى فمثل مجموعات الدعم هذه كانت مفيدة في تسليط الضوء وجلب انتباه وإهتمام المجتمع وكادر مدرسة والمهنيي الآخرين والمشرعين لما يعانيه هؤلاء الأطفال

تقدم مجموعات دعم الآباء والإرشاد الأسري الفوائد الآتية:

- مساعدة الآباء على فهم وتقبل مشكلة الطفل

- التغيير من العلق الناتج عن التطور النفسي والتربوي لهؤلاء الاطفال، فيمكن للآباء أن يكتشفوا أنهم ليسوا وحدهم، وأن هناك آباء لديهم مشكلات مشابهة وقد وجدوا حلولاً لمشكلاتهم

- مساعدة الآباء على التعلم عن ضيق الحلول، ومهارات التواصل، وإدارة سلوكهم، وتشجيع التربية الخاصة، وتطوير المهارات الاجتماعية، ومساعدة طفلهم على تكوين صداقات، وإدارة البيت، والفرص للثنية الجامعية

اجتماعات الآباء والمعلمين Parent - Teacher Conferenocs

إن اجتماعات الآباء والمعلمين عبارة عن جسر بين البيت والمدرسة، ولكن يعمل كحل من آباء والمعلمين إلى الابتعاد عن هذه الاجتماعات الخاصة، حيث يشعر الآباء من الخوف مما يمكن أن يسمعه، وأيضاً يخشى المعلمون من أن الآباء سوف تكون ردة فعلهم سلبية ولكن هذه الاجتماعات التي يتم فيها مناقشة تقدم الطفل ومشكلاته يجب أن يتم النظر إليها على أنها فرصة لمساعدة الطالب، حيث يمكن للآباء والمعلمين العمل معاً لتحسين تقدم الطالب

عد لإعداد اجتماع يجب على المعلمين طمأننة الوالدين أنهم سوف يتواصلون مع شخص يهمهم طفلهم، فيجب على المعلمين أن يكونوا واثقين بأنفسهم مع الابتعاد عن الغرور ويحب استبعاد اهتمام صادق في الطالب واحترام الوالدين

لدى طفل

مربي والفرق الذي يشارك في التدريس

سليم مربي من العمر 9 سنوات وهي في الصف الرابع في صف التعليم العام تشتمل خطة سربوية الفردية إلى أن مربي لديها صعوبات في التعلم وأن خطتها تحتوي على أهداف لتعسي العلاقة في الزاوة السيد جورج هو معظمها في صف التعليم العام والسيد بيتر هو معلم التربية الخاصة الذي يعمل في صف مربي، المعلمان جورج وبيتر يطمأن أعمق مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة فيبينما يعمل السيد جورج مع معظم لصف ضمن مجموعة كبيرة يعمل السيد بيتر مع الطلبة الذين يحتاجون إلى إنشاء خاص في مجموعات صغيرة، فهناك عدد من الطلبة الآخرين في الصف الرابع يحتاجون إلى المساعدة في تطوير قرائتهم.

لدى السيد بيتر مجموعة من 4 طلبة في صف التعليم العام يحتاجون إلى بناء مهارات في العلاقة في الزاوة، ويخطط السيد بيتر لاستخدام هذه الاستراتيجيات مع العلاقة في بقية مع هذه المجموعة الصغيرة في صف التعليم العام القراءة المتكررة تستخدم الكتب شتاً بها

المسألة

- 1- كيف يمكن للسيد بيتر استخدام القراءة للتكرار مع مجموعة الطلبة الصغيرة؟
- 2- ما تكنولوجيا القراءة الجماعية التي يمكن للسيد بيتر استخدامها

ملخص الفصل Chapter Summary

- 1- هناك ميدان مهمان لتخطيط البدائل التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وإعاقات بسيطة ذات العلاقة وهما (1) البيئة الأقل تقييداً، (2) مدى البدائل التربوية.
- 2- يقضي قانون تحسين التعليم للأفراد ذوي الإعاقات لعام (IDEA, 2004) 2004 أن يتم وضع نسبة في البيئة الأقل تقييداً وأن يستفيدوا من مهام التعليم العام. وهذا يعني أنه يجب أن يتم تعليم الطلبة ذوي الإعاقات مع الطلبة من غير ذوي الإعاقات وإلى أقصى حد ممكن.
- 3- يشير مدى البدائل التربوية إلى البدائل التربوية للتوافق في الفرصة لتلبية لاحتياجات مختلفة لطلبة ذوي الإعاقات.
- 4- ينقسم مدى البدائل التربوية المتوافرة لتلبية احتياجات الطلبة ذوي الإعاقات (1) صف لتعليم العام، (2) غرفة المصادر، (3) صف خاص، (4) المدرسة النهارية (5) مراكز لادامة، (6) البيت أو المستشفى يمكن أن يكون كل بديل أكثر تقييداً فيما مضى، تعرض الطالب للتفاعل مع الطلبة من غير إعاقات. إن للتدريس واحد لواحد بين المعلم وطلابه فعال جداً ولكنه بالوقت نفسه مكلف جداً.
- 5- تتضمن مرافق تشجيع التعاون والشركة بين المعلم العام والتربية الخاصة (1) التعاون، (2) التدريس التشاركي.
- 6- التدريس هو الجهد المنظم والمتسق بين معلم صعوبات التعلم ومعلم التعليم العام لتقديم الخدمات لطلبة ذوي صعوبات التعلم في صف التعليم العام، والتعاون هو المسؤولية لتسمية لمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام.
- 7- في التدريس التشاركي يكون هناك معلمان، معلم التربية الخاصة ومعلم لتعليم العام يدرسون مجموعة من الطلبة للتفاهين في صف للتعليم العام.
- 8- لأسر وأدباء، مكونات أساسية في تعليم الطالب، ففي نظام الأسرة يكون أفراد الأسرة جميعهم معتمدين على بعضهم البعض وكل فرد له تأثير تفاعلي في أفراد الأسرة الآخرين جميعهم.

أسئلة للمناقشة والتأمل Questions for Discussion and Reflection

- 1- ناقش مفهومين أساسيين يتعلّقان بالبدائل التربوية تغييراً من معالم قانون التربية الخاصة هل تعتقد أن هذين المفهومين يكملان بعضهما بعضاً أم أنهما متعارضان؟ وضح موقفك؟
- 2- ناقش بعض التوجهات الحديثة في البدائل التربوية كيف يمكن لهذه التوجهات أن تؤثر في سلبية ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
- 3- صف اتجاهات وساليب نموذج الدمج الشامل كمدل تربوي
- 4- قارن أكثر بدائل التربية الثلاث شيوعاً للطلبة ذوي صعوبات التعلم الإعاقات البسيطة ذات العلاقة.
- 5- ناقش أنشطة التدريس التشاركي بين معلم التربية الخاصة ومعلم للتعليم العام
- 6- ناقش اتجاهات للتعددية لعلم التعليم العام ومعلم التربية الخاصة

نظريات التعلم وتطبيقات التدريس

Learning Theories and Teaching Implications

لماذا لم نكرر تعريف ابن آتث زاهب لاسي طريق
يمكن أن يوصلك إلى هناك نظريات عديدة من
مفاهيم مماثلة يتم تعديلها من خلال المعرفة
الجددية هؤلاء الذين يدرسون من غير نظرية
يمكن لهم اتباع الطريق الذي لا يؤدي إلى أي
مكان

John Dewey



محتوى الفصل

نموذج معالجة للمفاهيم في التعلم	نور النظرية
قصة طالب 2-5: مدرسة تلحد المعنويات شعراية بعون الاعتبار	نظريات التعلم
مصانيع للتدريس 2-5: استراتيجيات لتحسين الذاكرة	علم النفس التطوري
نظريات التعلم المعرفي	فرونت في التطور
الشريب	مراحل نضج والتطور عند بياجي
المخططات التنظيمية	مرحلت التعلم
البرمجة اللغوية	قصة طالب 1-5: نظرية التطور والنضج
خرائط التفكير	دلائل علم النفس التطوري لمعروفات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
ما وراء المعرفة	علم نفس السمك
قصة طالب 3-5: سلوكه يتغير ما وراء معرفي	الوحدة المتحركة
شعور الطالب في التعلم العام 2-5: استراتيجيات	التقييم الوظيفي للسلوك والدعم الإيجابي للسلوك
تستند إلى علم النفس المعرفي	التدريس المباشر
دلائل علم النفس المعرفي في التدريس	التحسين السلوكي
تدريس استراتيجيات للتعلم	مصانيع للتدريس 1 5: خطوات التحليل السلوكي
استراتيجيات التعلم	دلائل علم نفس المتدرب لمعروفات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
التفاعل الاجتماعي للتعلم	شعور الطلبة في التعلم العام 1 5:
الحوارات التفاعلية	استراتيجيات سلوكية
دلائل تدريس استراتيجيات التعلم	علم النفس المعرفي
لدي كل	المعالجة المعرفية
مكتسب للفصل	
أسئلة للتفكير والتعلم	

يتضمن الجزء الثالث النظريات والتوجهات الحديثة في مبادئ صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة تتضمن المواضيع في الجزء الثالث نظريات التعلم الأساسية (الفصل الخامس)، استعدادات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية (الفصل السادس)، عجز الانتباه، المصاحب للنشاط الزائد والاضطرابات ذات العلاقة (الفصل السابع)، الأطفال مصغار ذوي الإعاقات البسيطة (الفصل الثامن)، المراهقين والمراهدين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة (الفصل التاسع)، الجواب الطيبة لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة (الفصل العاشر)

دور النظرية The Role of Theory

إذا لم تعرف أين أنت ذاهب، أي طريق سوف يأخذك إلى هناك؟

هذه النصيحة تنطبق على التدريس كما تنطبق على نواحي الحياة الأخرى، حيث تساعدنا النظريات على فهم تعليلات التعلم في الواقع الضمور على طبيعة مشكلات التعلم التي يواجهها الطلبة، تكون النظريات بمثابة الأساس للتدريس هؤلاء الذين يدرسون من غير نظرية يمكن أن يبدو الطريق الذي لا يؤدي إلى أي مكان.

النظرية هي مفهوم عملي يتم تعديله في ضوء المعرفة الجديدة. اعتبر جون ديوي «نظرية شيء» الأكثر عملياً لأنها تقدم الترجمة للفعل، وتوضح وتنظم الأفكار، وتقتصر موضوع بحثية باستمرار.

إن هدف النظرية إعطاء معنى لما نلاحظه في العالم الحقيقي، بناء النظرية على مستمر يس على أكتاف العملاقة الذين أتوا قبلنا، فكل مجال بحثي يبنى على المفاهيم والافتراضات التي سبقتهم. الباحثون الأوائل، النظرية الجديدة تم تعديلها وتقويتها من خلال فحص سمات، و تحديد مدى فائدة النظرية وفاعليتها.

ثم تقوم النظرية المعقدة بدورها إلى أشكال جديدة من معارفات التقويم والتدريس. استمرت التي تم تطويرها في دراسة صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة أدت إلى تصنيفات مهمة لجوانب عديدة من التربية الخاصة والتطبيقات العامة.

نظريات التعلم Theories of Learning

في هذا الفصل، سوف نتطرق إلى مصطلحات 3 نظريات رئيسة في علم النفس وتصنيفاتهم في صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة: (1) علم النفس التطوري، (2) علم السلوك، و (3) علم النفس المعرفي.

علم النفس التطوري Developmental Psychology

يقدم علم النفس التطوري وجهة نظر مهمة في فهم الصعوبات في التعلم، إذ يقوم على أن «النضج» هي مهارات المعرفية (أو التفكير) يتبع تسلسل معين في التطور. ففكرة الطق هي التعلم تعتمد على النضج العصبي للطفل. فوجهة النظر هذه للنضج تعني أن أي محاولة لتسريع أو إبطاء عملية النمو يمكن أن تسبب مشكلات. وقد جاء على لسان جون بياجيه «عالم لسويسري» في مجال علم النفس التطوري، أن في كل مرة وصفت فيها لنسب النضج في الولايات المتحدة، كان يسألني أمريكي «كيف تستطيع تسريعها؟» في هذا نفس صوف يناقش (1) فروقات في التطور، (2) مراحل النضج والتطور عند بياجيه، (3) مراحل التعلم، (4) دلالات علم النفس التطوري لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة.

فروقات في التطور Developmental Variations

يشير مصطلح فروقات في التطور إلى الاختلافات في سرعة تكوين معين من مكونات التطور. فكل فرد لديه سرعة في النمو محددة طبقاً للوظائف الإنسانية المختلفة. تتضمن المقدرات المعرفية التباين فيما بين القدرات المختلفة يعني أن القدرات المختلفة في نمو بسرعات مختلفة، حيث تتأخر بعض القدرات في النمو. يسمى (Bender 1957) هذه التباينات "بالنضج المتأخر"، تعني وجهة النظر هذه أن العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم لا ينفصلون كثيراً عن الأطفال الآخرين، حيث إن الاختلافات في النمو لديهم هي مسألة وقت.

تقترح وجهة النظر التطورية هذه أنه يمكن للمجتمع التسبب بالعديد من مشكلات التعلم. فمثلاً، إذ وضع النهج المدرسي توقعات لأداء الطالب مرتبطة بالعمر، يمكن أن تنشأ مشكلات التعلم عندما يوضع بالطلبة لأداء مهام أكاديمية قبل أن يكونوا قادرين على معيها بهذه الطريقة، يمكن لمتطلبات المدرسة أن تسبب العجز بالطلاب من الطلبة أداء، يعوق استخدامهم أو سرادهم هي مرحلة معينة من مراحل النضج.

أشار لعالم الروسي المختص بعلم النفس التطوري (Vygotsky 1978) إلى أهمية تدريس بمستوى الصعوبة اللائق للطلاب. وظل ذلك يبق الأطفال يستطيعون التعلم عندما تكون التدريس موجه إلى ما أسماه Vygotsky بمنطقة التطور القموي (Zone of Proximal development) (ZPD) تصور Vygotsky مدى من مستويات صعوبة المهمات المناسب (1) مستوى سهل جداً على الطلاب للقيام به بشكل مستقل (2) مستوى متوسط متوسط يستطيع طالب بمساعدة (3) مستوى صعب جداً على تعلم فلجح للطلاب أو مستوى لاحق.

أرغمي Vygotsky بأن يتم توجيه التدريس إلى المستوى المتوسط والذي أسماه بـ (ZPD). بعد لم تتماشى قدرات الطالب مع مستوى التدريس، لن يحدث التعلم.

أظهرت العديد من الدراسات أنه عالياً ما يظهر الأطفال الصغار فروقات وثباتاً في التطور تؤدي إلى مشكلات أكاديمية:

- وجدت دراسة قديمة للعديد من الطلبة ذوي صعوبات في التعلم وغير سنوات عدة أن هؤلاء الأطفال كانوا غير فاضحين واحتاجوا إلى وقت أكثر للتعلم والنمو. عندما أعطوا سوت لكافي الذي يحتاجونه مع المساعدة التعويضي هي بملتهم في النضج، كان أداء معظمهم الأكاديمي أفضل. أبحاث ذوي النضج البطيء، يمكن أن يحتاجوا إلى سنة أو اثنتين زيادة عن لعبة الآخرين لإنهاء المدرسة.

- وجدت دراسة أخرى ذات مدى واسع للأطفال الصغار ذوي تأخر النضج أنهم يعانون من تأخر في تنويع المكتسبي الرموز، وتأخر في التمييز بين اليمين واليسار.

وصممت دراسة أخرى أجريت على أطفال الروضة لإيجاد العوامل التي تدفع بالطفل لقرئي. وجد الباحثون أن الاختبارات التي كانت أكثر حساسية للاختلافات في الصباح في التي كانت الفصل متبني بالتفصيل في القراءات والتهجئة في الفصل الثاني

- أظهرت مجموعة دراسات العهد الوطني لصحة الطفل وتطور الإنسان أن لأطفال المعرضون أكثر لوجود صعوبة في تعلم القراءة يظهرين تأخر معاني في حوسب متعددة من تطور البصيص بما فيها الوعي الصوتي، وأظهرت هذه الدراسات أيضاً أن التدريس موضوع وإبائهم خلال السنوات الأولى وما قبل المدرسة يساعد هؤلاء الأطفال على اكتساب على التلخر النمائي والانتجاز الأكاديمي

- تم التخليق من التباين في النمو العصبي عند الأطفال وكيف يمكن أن يؤدي ذلك إلى للفشل الأكاديمي من قبل (Levine, 2002)، والذي أوصى بأنه من الضروري جداً لاهتمام بالتباينات في النمو عند الأطفال وتدرسهم بطريقة مقل من أثر هذا التباين

وقد كان هناك مراجعة أخرى للتباينات في النمو وأثرها في المعلم من قبل (Moufese & 2002) Moufese، والذين أشاروا إلى وجود تباينات للنمو في التعلم فيما يتعلق بالمهارات الاجتماعية، و لربطات للتفنية، واللغة، والقراءة

مراحل النمو والتطور عند بياجيه

Piaget's Maturational Stages of Development

يعتبر جان بياجيه عالم النفس السويسري رائد في علم النفس التطوري وقد أمضى حياته في دراسة لتطور العقلي عند الأطفال. أظهرت ملاحظات بياجيه لمرحلتان تطوراً متميزاً عند الأطفال أن النمو المعرفي يحدث في سلسلة من المراحل للاندخلة في كل مرحلة يكون لعمل قدرأ على تعلم مهارات معرفية محددة فقط ويمرور الطفل في سلسلة من مراحل البصيص ولتطور تغيير قدرته على التفكير والتعلم مع العمر إن كمية وبوعية وعمق وسعة تعلم الذي يحدث يعتمد على المرحلة التي يحدث فيها التعلم (Piaget, 1970)

يمكن الحصول على معلومات إضافية

من بياجيه في الموقع الأتي: <http://www.piaget.org>

قد قدم بياجيه وصفاً توضيحياً لمرحلتان تطور الطفل:

- 1- المرحلة الحس حركية: من الولادة إلى عمر سنتين إن أول سنتين من عمر الإنسان تسمى الحس حركية وفي هذه المرحلة يتعلم الأطفال من خلال حواسهم وحركاتهم ومن خلال تدعيمهم مع البيئة المادية، يتعلم الأطفال عن طريق الحركة واللمس والصرير والصوت إلخ وعن طريق التعامل مع الأشياء المختلفة من حولهم عن خصائص المكان و زوايا ومسب والتمسح وبقاء الأشياء. يحتاج بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى مرس أكثر

لاستكشاف الحركي (سليم مناقشة التعلم الحركي في الفصل الثامن) الأطفال الصغار ذوي الإعاقات

2- مرحلة ما قبل العمليات. من عمر 2-7 سنوات. لقد اطلق بياجية على السنوات الخمس الثانية مرحلة ما قبل العمليات. وفي هذه المرحلة يتعد الأطفال احتكاً حسيّة فيما يتحق بالعمليات. وكذلك يبدون التفكير بالرؤى في هذه المرحلة. يرداد أهمية اللغة ويتعلم الأطفال كمية استعداد الرموز لتمثيل العالم ويتقنون تعلم خصائص العالم. فهمهم وعلاقتهم به وعلاقتهم على مفاهيم بشكل كبير عالم الإدراك (سليم مناقشة الإدراك في الفصل الثامن ومناقشة اللغة في الفصل الحادي عشر) إن إحدى خصائص مرحلة ما قبل العمليات هو نمط الأطفال من الربط بين الشيء ووظيفته. على سبيل المثال فقد كانت جوردي ذات الثلاث سنوات مشوشة عندما كانت والدتها معلقة من الحصة حيث انجذرت جوري بالصراخ قائلة لا يمكن أن تكوني معلقة فست أم

3- مرحلة العمليات المضموسة من 7-11 سنة. في هذه المرحلة فإن الأطفال يتقنون من التفكير عن طريق العلاقات من أجل إدراك الحوافز المرسلة على الأعمال وتسمح الأشياء



بطريقة سطحية. ولديهم طريقة منطقية في ترتيب أفكارهم إلا أن أفكارهم قد تشكل مرحلة كسيرة من نجاحهم للسمعة ويكون مرتبطة بالنساء ملموسة يهتمون بها من خلال حواسهم فمثلاً يستطيع الطفل في هذه المرحلة تنظيم مجموعة من أربعة أشياء من غير أن يلصقها جسدياً ومن من غير أن يعضها

4- مرحلة العمليات الرسمية 11 سنة تبدأ المرحلة الرابعة وهي مرحلة العمليات الرسمية بعمر 11 عام وتتمسك تحول كبير في عملية التفكير. ففي هذه المرحلة يبدأ من قيام الملاحظات بتوجيه الأفكار. توجه الأفكار الآن الملاحظات يكون لدى الأطفال المفسرة في هذه المرحلة على العمل مع العلاقات المجردة والعمليات والعلاقات المنطقية من غير الاضطرار إلى الاستعانة بالأشياء

الملموسة تقدم فترة العمليات الرسمية بوجهاً عاماً نحو نشاط حل المشكلات

إن مراحل التطور متسلسلة وهرمية، ويعتمد الانتقال من مستوى إلى الثاني على النصح، ومدلولات ذلك في التدريس هو أن الطلبة يحتاجون إلى فرص وخبرات عديدة لاستيعاب السبوك والابتكار في كل مرحلة. ولهذا فالهناج التدريسي يتطلب من الطالب وبشكل متكرر تطوير مفاهيم مجردة وبمطابقة من غير إثابة فرص كافية للطلاب للمرور بمستويات تمهيدية من الفهم بمحاولة تدريس المفاهيم المجردة والمنطقية من غير أن يكون هناك فهم شعري حقيقي من قبل الطالب يمكن أن يؤدي إلى تطم غير ملائم وغير آمن. يمكن أن يعتقد المعلم أن الطلبة يتعمسون المفاهيم ولكن من الممكن أنهم يقدمون استجابات لفظية سطحية فقط من أمانة على التعلم السطحي من غير فهم موضح في فصول طلاب 5-1، "نظرية للتطور والنضج"

مراحل التعلم Stages of Learning

يحتج بسطة إلى فترة زمنية من أجل للتعرف الكاملة لفهم معين يتم تدريسه، بشكل عام فإن استيعاب لا يستوعب أو يعرفون بشكل كامل مفهوماً معيناً عندما يتعرضون له لأول مرة وأرب يعرفون مراحل التعلم التطورية قبل أن يستوعبوا المفهوم تماماً. وكما يلاحظ في الشكل 5: 1. من مراحل التعلم مصصن (1) للتعرض، (2) للتقاط للتعرف، (3) الاستقلالية، (4) التخصيق. بمعنى على المعلمين توفير طوائف تدريسية مناسبة من أجل مساعدة الطلبة على يواجهون صعوبات في التعلم من أجل الانتقال إلى مرحلة التعلم اللاحقة. يحتاج هؤلاء الطلبة إلى دعم كبير في كل مرحلة وربما يتأخرون إلى مرحلة التعلم اللاحقة بمعدل أبطأ من بقية الطلبة. 2. أكثر أنواع الممارسات فاعلية تختلف أيضاً حسب مرحلة التعلم. وفي مراحل الأولى من الاكتساب يحتاج الطلبة إلى تغذية راجعة متكررة تبيّن وتوضح تعقد أو صعوبة انبهاره أو صعوبة الجديّة، وفي مراحل التعلم اللاحقة التي يتمكن الطلبة خلالها من معرفة محددة فإن الممارسات الشاملة هي الأكثر فاعلية. غالباً ما يحتاج الطلبة إلى الدعم من أحد معلم أو تطبيق مهارة جديدة، فلا تتضمن الاكتساب البسيط للشخص إمكانية استجداد مهارات هرمية وهي سياقات متنوعة.

فصل 5-1

نظرية التطور والنضج

فصل الأطفال الصغار الذين لديهم مهارات لغوية سطحية من غير أن يكون لديهم فهم عميق بالمفاهيم غالباً ما تكون معتمة.

- أحد أطفال فريسة يشرح بطريقة لفظية التغيرات التنظيمية لركبة فضاء ثم إطلاقاتها وقد انتهى لتفسيره ب "والا مع الاطلاق 10، 8، 3، 5، 6، 1"

- إن نصائح التدريبات المعرفية على تصنيف الأشياء للتفصيل عندما تم الطلب إلى ثلاث أطفال أعمارهم 7 و 9 وأ 1 حرم ملابس مرحلة في حقيبتهم سفر كان تمكيد مر ذات إلى أ هام أشياء بالابتكار حيث وضعت ملابس البهية في حثية ولقائية في الحقيبة الأخرى. أما دين ذو السبع سنوات فليس لديه مهارات تصنيفية حيث حشى عبواتها كل ما يمكن في الحقيبة الأولى، ثم عمل الشيء نفسه في الحقيبة الثانية. ثم "رباً" ذات التمتع سولات فقد وقعدت حبة لتتضمن حدث وضعت الملابس التي تلبسها في الحبة.

العلوي من جسمها في حبيبة والملايس التي تليها في الجزء السفلي من جسمها في الجسم الآخر، فعلا جاكوب، البيجاما في حبيبة والبيطون في حبيبة أخرى، يتضح أن كل طفل رتب الأشياء بأسلوب يتناسب مع مرحلة التصحيح عنه.

- يجب على الأطفال استيعاب مفاهيم التعلم المبكرة قبل الانتقال إلى المفاهيم الأصعب وعجوبة في مصروف الابتدائية. فعلا، لتعلم الرياضيات شيء أساسي أن يفهم الطفل أن شيئاً واحداً خمس مجموعة هو العدد نفسه عندما يكون الشيء نفسه في مجموعة أخرى. عندما كانت ثمانية خمس مع جنين ذئب ال 6 سنوات وضعت 5 أزواج صغيرة في كأس واحد تلو الآخر، ثم وضعت 5 أزواج كبيرة في كأس آخر بعد تلو الآخر، عندما قالت جيب أن الكأس الذي يحتوي على الأزواج الكبيرة يرجد به عدد أكبر من الأزواج بالأحظ هذا أن جنبي لم تستوعب المفهوم الرياضي واحد لواحد.

- لم استخدم بياضه التمارين الأتية للتوضيح أن مفاهيم الأطفال حول الاحتفاظ تتطور بآه على مرحلة تصبح التفكير لديهم. في إحدى تجارب الاحتفاظ التي قام بها بياضه فقد تم وضع كرتان من العبي مشدودتين في الصندوق في ممرار إظهار لهنم مسؤولون للطفل. وعندما تم لاحقاً بسبب إحدى الكرات من الاحتفاظ لري بر 8 سنوات توقعوا أن وزن الكرة لم يتغير، أما الأطفال لور ل 4 سنوات فقد قالوا أن الكرات عسيلة وزنها أكثر. وهي تجربة أخرى فقد تم سحب كمية معينة من السائل في كأسين معاً، وبعداً تم تعريف السائل من أحد الكأسين في أنوية رفعة وطويلة مثل الأفعال دور ب 5 سنوات كاس. مقلدعي بأن الأندوب الطويل والرفيع يحتوي على سائل أكثر، بينما دوات ب 7 سنوات عرفوا أنه لا يوجد فرق في الحجم. استطاع بياض أن يستنتج من مثل هذه التجارب أن قدرة الطفل على فهم مبادئ الاحتفاظ تتطور بشكل طبيعي من خلال عملية التصحيح.

سواءً، تأمل، كيف توضح هذه الحالات أهمية التشجيع على التعلم.

شكل 5-1 - مراحل المعلم

مرحلة 4: يتطوّر يمتلك الطالب المعرفة ويستطيع تطبيقها على مواقف أخرى.
مثال: يستطيع جاك أن يبيّن معرفته جدول ضرب ال 5 في حل مسائل رياضية.
مرحلة 3: استقلاليه، يستطيع الطالب القيام بالمهمة بشكل مستقل حتى بعد سحب التكرار من المعلم.
ويعبر ب.

مثال: يستطيع جاك الآن إكمال جدول ضرب ال 5 بنفسه.

مرحلة 2: نشاط المعرفة يبدأ الطالب بالنقاط المعرفة ويحتاج إلى تمرين أكثر.
مثال: يتعين جاك على جدول ضرب العدد 5 باستخدام البطاقات وألعاب الحاسوب، ويصرون شفوية وكتابة.

مرحلة 1: التفرغ، يتعرض الطالب للمعرفة إلا أنه لا يستطيعها تماماً ويحتاج إلى دعم وتوجيه كبيرين من المعلم.

مثال: يتم عرض جدول ضرب العدد 5 على جاك، وفيما يبدأ في التعرف على الجدول.

دلالات علم النفس التطوري لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

Implications of Developmental Psychology for Learning Disabilities and Related Mental Disorders

ما مدلولات علم نفس التطور للمالبّة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة؟
السبب الرئيس لهذه الصعوبات عند الطفولة هو عدم التصحيح هناك فترة نمو ضممي يمر بها

كل فرد حتى تصبح المهارات المختلفة، فما يتم وضعه أحياناً بأنه مشكلة تعلم قد يكون في الواقع تأخر في مصحح عمليات معينة عند الطالب.

1- لقد بينت دراسات أن لدى الأطفال الصغار في الصفوف الدنيا صعوبات تعلم أكثر من الأطفال الأكبر في الصفوف نفسها وهذه ظاهرة تسمى أثر تاريخ الميلاد. فعندما تتم مقارنة الشهر الذي ولد فيه الطالب مع نسبة الأطفال الذين تتم إحالتهم إلى خدمات صعوبات تعلم فإن الأطفال الصغار (مؤلاً، الأقرب إلى سن دخول المدرسة) هم أكثر احتمالاً أن تتم إحالتهم إلى خدمات صعوبات التعلم (Nichell, Pederson, & Rossow, 2003, Diamond, 1983, DiPasquale, Moule, & Flewelling, 1980).

2- في البيئة التعليمية في الواقع قد تعيق بدلاً من أن تساعد تعلم الطفل، وذات بتعريض الطفل إلى متطلبات عقلية تتطلب قدرات معرفية يمكن أن لا يكون قد طورها الطفل بعد. إن القدرات المعرفية للأطفال تختلف نوعياً عن تلك التي عند الراشدين إلى القدرات المعرفية تتصور بشكل متسلسل فكلاً فخرج الأطفال تغييرات طارئة تفكيرهم باستمرار، وعندها يجب على المدرس تصحيح الخبرات للتعلمية بشكل يعزز النمو الطبيعي عند الأطفال.

3- إن مفهوم الاستعداد يشير إلى حالة تطور النضج والخبرات الحسية الضرورية قبل أن سم تعلم مهارة معينة فمثلاً، يتطلب الاستعداد للعشي مستوى معيناً من تطور السام عصبي، قوة عضلية مناسبة وكافية وتطور وظائف حركية مطلوبة حتى يمتلك الطفل الدارج هذه القدرات فإن محاولات تعليمه مهارة العشي هي غير مجدية ولذا يصبح الاستعداد في مجال آخر من مجالات التعلم فإن تعلم الضرب يتطلب معرفة بالجمع.

يتم تعلم مهارات الاستعداد بشكل عرضي من قبل بعض المتعلمين إلا أنه مدسمة إلى العيبة الصغار ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات الإعاقة فإن التدريس بواضح ولابد من مسووب من أجل تقوية قدرات الاستعداد التي يحتاجونها في الخطوة تالاحقة في «تعلم يمكن لمعلمين المتكئين مساعدة طلبة على اكتساب هذه القدرات من خلال وعيهم بمراحل النضج عند الطلبة الصغار وكذلك بأي تأخر في التطور والنمو.

من «أسرية أنه بالرغم من محاولتنا أن تكون طمحين حول القرارات المتخذة في التعليم فإن أحد أهم القرارات-عند تعليم الطفل على القراءة-يعتمد على التقييم، إن النجم الذي يولد تحته اسفل أو تاريخ ميلاده هو العامل المحدد ورئيس لهذه القرارات العاسمة لأنها تعدد متى يفسر بطل المدرسة لكي يبدأ عملية الدراسة الرسمية.

ننتقل الآن إلى نظرية أخرى أساسية في علم النفس وعلم نفس السلوك ومدلولاتها بصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات الحلاقة.

علم نفس السلوك Behavioral Psychology

يساعدنا علم نفس السلوك على فهم كيفية تعلم السلوك، وهذا الفرع من علم النفس يؤثر بدرجة كبيرة في الطريقة التي ندرس بها. فأكثر من 60 عاماً منذ العمل الذي قام به سكينر والذي يعتبر مؤسس علم نفس السلوك. قبل مفاهيم علم نفس السلوك قد تطورت، من سمع بربيعها تطبيقات أساسية لتعزيز التعلم في التربية الخاصة فإن الحلة التربوية العربية في تطبيق للنمى السلوكي، فتتطلب هذه الحلة استخدام سلوك قابل للقياس والملاحظة وفي هذه الحلة أيضاً يتم قياس مستوى أداء الطالب الحالي وتحديد الأهداف وصياغة خطط للقيام بتحقيق الأهداف وبالتالي فإن النظريات السلوكية توفر أساساً منتظماً للبحث والتطوير والتدريس (Slavin, 2009; Bauer, Keefe, & Shea, 2001; Scotti & Moyer, 1999) تعتمد نظريات التعلم والتدريس السلوكية على المفاهيم الآتية:

- 1- إن سلوك الإنسان يتشكل وفق مبادئ سلوكية، مثل التعزيز الإيجابي، وهو يشتر شمعات سلوك
- 2 يتعلم تعلم السلوك تركيز مباشر على السلوك كوضع الاهتمام (مثلاً، المتحدث، يقر ح الانتباه، الطرح)
- 3 إن لعابة من التدريس يجب أن يتم تحديدها بشكل واضح
- 4- السلوك المستهدف قابل للملاحظة والقياس
- 5- إن عملية التدخل تتطلب القياس المستمر



الشكل 2-5

سوف نناقش في الجزء التالي (1) وحدة السلوك، (2) التقييم للوظيفة لسلوك، والدعم الإيجابي للسلوك، (3) للتدريس المباشر، (4) تحليل السلوك، (5) دلالات علم نفس لسلوك على صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

الوحدة السلوكية The Behavioral Unit

يعتمد علم النفس السلوكي على الوحدة السلوكية والتي تتكون من ثلاثة إحد ثيات هي 1، وب 2، و3 موضح أد ج موضح في الشكل 2-5 حيث 1 هي الأحداث السابقة (أو المنبؤ)، وب هو السلوك المستهدف (أو الاستجابة للسلوك)، و3 هي الأحداث اللاحقة (أو التعزيز)

ولتشمل العلاقة بين الأحداث السلوكية الثلاثة، فهدف المعلم في هذا المثال هو زيادة الوقت الذي تصميه بوني منبهة في القراءة الصامتة. الحدث السابق هنا أو المثير هو ما يفعله المعلم من تحديد وقت للقراءة الصامتة، والسلوك المستهدف أو الاستجابة السلوكية متحدث عندما تقرأ بوني لمدة دقيقتين، والحدث اللاحق أو التعزيز فيحدث عندما تعزز المعلمة سلوك بوني وذلك بمديحها أو إعطائها مكافئة

التقييم الوظيفي للسلوك والدعم الإيجابي للسلوك

Functional Behavioral Assessment and Positive Behavioral Support

من مظاهر قانون تحسين التعليم عند الأفراد ذوي الإعاقات لعام (IDEA-2004) 2004 أنه يتطلب وجوب أن تتضمن خطة التربية الخاصة للطالبة ذوي الإعاقات "بأن لديهم مشكلات سلوكيات تعيقهم وظيفي والسلوك ودعم إيجابي للسلوك بشكل مختصر، التقييم الوظيفي لسلوك هو تقييم سلوك الطفل والدعم الإيجابي للسلوك هو التدخل متغير هذا (Lewis & Sugai, 1999; Polloway, Patton, & Serna, 2001; U.S. Department of Education, 2000a; Yell, Rozalski, & Drasgow, 2001).

التقييم الوظيفي للسلوك عندما يظهر الطالب سلوك مشكلة فإن هذا السلوك يخدم عية أو وظيفة معينة للمعلمة في الأحداث الثلاثة للوحدة السلوكية (انظر شكل 2-5) مبره تحدث مسبق سي يتسبب في السلوك الملاحظ عند الطفل. فمن خلال التقييم الوظيفي للسلوك فإن المعلم يعمل بعناية يتم وصفه وتحليله لمعرفة ما الحاجة التي يحققها هذا السلوك للطالب. مثلاً يحدث جوشوا سجيحاً عالياً ويأبى التكات كلما طلب منه القراءة مصوب مسموع، انهمر التقييم الوظيفي للسلوك الذي تجري له أنه يتمصرف بهذه الطريقة لتجنب القراءة المسموعة لأن قدراته القرائية الضعيفة تخرجه

الدعم الإيجابي للسلوك ما إن تعرف المعلمة السبب القوي لسلوك الطفل تبدأ بالبحث عن نشأة تدل بقراءة المسموعة-دعم إيجابي للسلوك. فمثلاً، يمكن للمعلمة وبشكل حصوي إعلام جوشوا بانقطة التي سوف يقرأها قبل وقت كافٍ، ومن ثم تدعه يشرب على انقطة مع أحد الزملاء. فالدعم الإيجابي للسلوك يمكن أن يهيء جوشوا للقراءة المسموعة في أي وقت لاحق إن هذا الدعم يمكن له أن يحد من حاجة جوشوا للسلوك غير المرغوب به

هذه المعلومات تفصيلية عن التقييم الوظيفي للسلوك والدعم الإيجابي للسلوك في الفصل السادس، "التحديات السلوكية والاجتماعية، والانتعالية"

التدريس المباشر Direct Instruction

التدريس المباشر ممارسة تعليمية تستند إلى النظرية السلوكية. كان منحنى التدريس المباشر بدياً عبارة عن برنامج تدريسي تم تطويره للطالبة الأقل حظاً. لقد أظهر برنامج التدريس المباشر فاعلية مع الأطفال الذين اعتدوا في حظر ويسبب الاعتقار مع مذهبهم

الأساسية يدرس تعتمد على المهارات المتسلسلة، والكثير من التكرار والممارسة، وندروس مشروحة وامكتوبة بالكامل إن الموقع الإلكتروني لبرنامج التدريس المباشر هو <http://www.sradkids.com>

تستخدم مفاهيم التدريس المباشر بشكل عام للإشارة إلى التدريس المنظم لمهارات الأكاديمية، يركز التدريس المباشر بشكل منظم على المهارة التي سيتم تعلمها، فبالتركيز على المهارات الأكاديمية التي يحتاج الطالب إلى تعلمها، ينظم التدريس المباشر للبيئة لضمان تعلم لهذه المهارات (Algozzino, 1991) للتدريس المباشر الصفات الآتية (Camupe, et al. 1986; Rosenshine & Stevens, 1997) et. 2004, Algozzino, 1991,

- يدرس المهارات الأكاديمية مباشرة

- موجه ومسيطر عليه من قبل المعلم

- يستخدم مواد متسلسلة ومنظمة بعناية.

منهج للتدريس اتقان المهارات الأساسية.

يضع أهدافاً واضحة للطالب

يتبع وقتاً كلاً للتدريس.

يستخدم متابعة ممتدة لأداء الطالب.

يقدم تغذية راجعة فورية للطلبة.

يدرس مهارة حتى يتم إتقان هذه المهارة.

لتدريس الواضح، وهو يشبه التدريس المباشر ويعتمد أيضاً النوجهات السلوكية في التدريس بواضح يكون واضحاً لدى المعلم ما المهارات المحددة التي يجب تدريسها وهم يدرسون كل خطوة أو مهارة بدقة، ولا يكون للطالب أن يفكر أو يعمل من خبراته الخاصة حتى يتعلم (Gersten, 1998) في الفصل الثالث- تصانح للتدريس 3-3 " لتدريس الإكسبكتيكي"، يوضح مبادئ التدريس الواضح.

للتحليل السلوكي Behavioral Analysis

يُعدّ التحليل السلوكي تطبيقاً آخر لعلم النفس السلوكي في التدريس؛ إذ يتطلب أن يعثر المعلمين مهارة معينة على الطلبة أن يتعلموها لتحديد المهارات الفرعية الضرورية لأداء هذه المهمة، ثم يتم وضع هذه المهارات الفرعية بتدريج وتتسلسل منطقي يتضمن تدريس مساعدة لطلبة على أداء المهارة المعنية يتعلم كل مهارة لم يتقنها بعد، ويتم تعليم طلبة كل مهارات لفرعية التي لا يعرفوها، ويتعلم هذه المهارات الفرعية جميعها يتعلم انطق السلوك المعقد المرغوب تعلمه

فمثلاً توضح الخطوات المتضمنة في تعليم طفل السباحة متى التحليل السلوكي أولاً، تحليل سلوك المتضمنة في السباحة (العموم، وحبس النفس، وتحريك الأرجل، سحب)، ثانياً، علم الطفل كل مهارة بتسلسلها، مساعد الطفل على الجمع بين المهارات، وأخيراً لاحظ سباحة الطفل في البركة ومع أن هذا المثال لا يمثل مهمة أكاديمية، يمكن تطبيق هذا الإجراء السلوكي نفسه على تعليم القراءة أو الرياضيات أو الكتابة. توضح نصائح للتدريس 1-5 الخطوات المتضمنة في التحليل السلوكي. لمزيد من المعلومات حول إدارة سموم الطالب رزّ نولع الإلكتروني لآتي <http://www.behavioradvisor.com>.

نصائح لتدريس 1-5

خطوات لتحليل السلوكي

- 1- صيغ الهدف الذي يراد تحقيقه أو للمهارة التي يراد تعلمها بما ينطق بإنجاز الطالب
- 2- تحليل المهارة الفرعية الضرورية لأداء المهمة
- 3- وضع قائمة بالمهارات الفرعية التي يراد تعلمها بترتيب تسلسلي
- 4- حدد أي من هذه المهارات الفرعية لا يعرفها الطالب
- 5- علم مهارة فرعية واحدة في الوقت الواحد، وعندما يتم تعلم مهارة فرعية علم مهارة الفرعية التالية
- 6- قيم عاوية التدريس فيما يتعلق بما إذا كان الطالب قد حقق الهدف أو تعلم المهارة

دلالات علم مص السلوك لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

Implications of Behavioral Psychology for Learning Disabilities and Related Mild Disabilities

تقدم توصيات للتطبيقات السلوكية إلى محاولات لتدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم ولإعاقات البسيطة ذات العلاقة.

1- التدريس المباشر والتدريس الواضح طرائق وإجراءات فعالة. من المهم أن يتلقى الطالب تدريجاً في المهمات الأكاديمية يجب على المعلمين فهم كيفية تحليل مكونات المنهج وكيفية تنظيم السلوكيات بتسلسل.

2- يمكن اجمع بين التدريس المباشر ومفاتيح أخرى في التدريس عندما يكون المعلم حساس لأسلوب الطالب الفريد في التعلم وللصعوبات المحددة في التعلم يمكن للتدريس المباشر أن يكون أكثر فعالية. فمثلاً، للطالب الذي لا يوجد لديه وهي بأصوات اللفظ يمكن للمعلم الحساس أن يتوقع صعوبات في تعلم الأصوات خلال دروس التدريس المباشر. حتى يتعلم هذا الطالب للمهارة يحتاج إلى مزيد من الوقت والممارسة والمراجعة وطرائق بديلة لتعريف المفاهيم المعلم الإكلينيكي الحساس سوف يستخدم المعرفة بالمنهج ويحدث في محصل التدريس.

شمول الطلبة في التعليم العام 1-5

- استراتيجيات سلوكية
- طرائق استخدام استراتيجيات سلوكية في صف التعليم العام
- وضع الأهداف والقياسات
- دعم سمات الشخصية كأهداف أكاديمية واضحة
- استخدام تحليل المهمة لتبسيط الأهداف لمعطيات يمكن التعامل معها
- ادم دوراً سريعاً للتقديم ومواد متصلة متداية
- ادم مواد والدروس بتسلسل وتنظيم لمساعدة الطالب على انتان خطوة واحدة في كل مرة
- استخدام الإقناع لتسريع حتى يصبح التعلم أوتوماتيكياً مع التعلم الراءد
- ادم توضيحاً مفصلاً وأمثلة عديدة
- تأكد من فهم الطالب للمهمة
- قيم لتحديد وإيساعات متصلة
- استخدم نتائج عديدة
- اتمل اسئلة عديدة
- وفر فرصاً عديدة لممارسة للمهارة
- وفر أنشطة عديدة للممارسة
- مساعد الطلبة على تطوير التفاتة حتى يستجيبوا بالأنشطة بسهولة
- ادم لمطالبة تفنية الرجعة وتصحيحاً
- مساعد الطلبة على تعلم مواد جديدة من خلال التفاتة الرجعة التي يقدمها المعلم
- ادم رجعة رجعة وتصحيح قوي ورجعة أكاديمياً
- تابع تقدم الطالب
- تابع بشكل فعال تقدم الطالب لمعرفة مدى تعلمه
- عمل تعديلات في التدريس عند الحاجة

3- يمكن أن يساعد للتقديم الوظيفي والدعم الإيجابي للسلوك المظهر، ذو المشكلات لسلوكية تقدم هذه الطرائق أساليب قيمة لفهم السلوك غير المرغوب به بطريقة لتلبية حاجة الطالب

شمول لمطبة بالتعليم للعام 1-5 "استراتيجيات سلوكية" تقدم استراتيجيات بدءاً على دعم النفس السلوكي لصف التعليم العام

علم النفس المعرفي Cognitive Psychology

سنناقش النظرية الثالثة الرئيسية من علم النفس، علم النفس المعرفي، ومراجعة مدلولات على التعلم. يدرس ميدان علم النفس المعرفي عمليات التعلم والتفكير والمعرفة عند الإنسان القدرات المعرفية مجموعات من للمهارات العقلية الضرورية لوظائف الإنسان، فهي تجعل الإنسان قادراً على للمعرفة والوعي والتفكير في استخدام المجرد والمنطق والنقد والإبداع، ونؤذي النظريات حول طبيعة العمليات المعرفية والمعلية إلى فهم أفضل لكيفية تعلم الإنسان وكيف تؤثر الخصائص المعرفية في التعلم وتقدم أيضاً للنظرية المعرفية توجيهاً لتعليم الصبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

هناك العديد من الأفكار المتبينة عن علم النفس المعرفي، والتي كان لها تأثير على تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة (1) تشير العمليات المعرفية إلى الأنشطة العقلية التي يستحسنها الفرد في التعلم. (2) نموذج معالجة المعلومات هو نموذج للتعلم يركز على تدفق المعلومات في دماغ الإنسان وأنظمة الذاكرة، (3) نظريات التعلم المعرفي تقدم نظرة مؤقته لكيف يتعلم وينكر الناس وكيف يكتسبون المعرفة

المعالجة المعرفية Cognitive Processing

كما ذكر سابقاً فإن مكوناً مهماً من التعريف الفدرالي لصعوبات التعلم في قانون تحسين تعليم الأطفال ذوي الإعاقات لعام 2004 (IDEA-2004) أن لدى الطلبة ذوي صعوبات تعلم اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الضرورية للتعلم المدرسي؛ إذ يشير مصطلح اضطرابات العمليات النفسية إلى الصعوبات التي يواجهها طلبة ذوي صعوبات التعلم في العمليات المعرفية يعاني العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة من صعوبات في العمليات المعرفية مثل ضعف الإدراك لمسمرات والإدراك السمعي والإدراك الحس عضلي والمهارات اللغوية ووظائف الذاكرة، ويحتاج هؤلاء الطلبة إلى تدريس خاص أو تفريد التعليم لتلبية الصعوبات في مجالات معرفية

استخدم مصطلح اضطرابات العمليات النفسية لوصف الطلبة ذوي صعوبات تعلم منذ أول وأثنى لاثريه الخاصة في (142) (P.L. 94-142) 1975.

يقدم الاعتقاد الحديث فيما يتعلق باضطرابات العمليات النفسية للمربين ولأخصائين استفسيين والآباء ومهنيين آخرين طريقة جديدة وآمنة للتدخل إلى الطلبة الذين يعملون في التعلم كما يقترح طرائق جديدة لتعليم هؤلاء الطلبة فيقدم للآباء وسائل تشجيعية ومطلبة فهم صعوبات الطفل في التعلم من غير لوم الطفل على عدم المحاولة ومن غير لوم المعلمين على عدم تدريس، أو لوم الآباء على التنشئة غير المناسبة؛ (Smith, 2001; Van, 1992; Vaughn, Gersten, & Chard, 2000)

يمكن للمعلمين تحديد قوة الطالب فيما يتعلق بالمعالجة المعرفية والاحتياجات من خلال الملاحظات. وعينة من أعمال الطلبة أو الاختبارات يمكن للمعرفة حول نقاط القوة والضعف لدى الطالب في المعالجة المعرفية مساعدة المعلم على تخطيط ملائم للتدريس بهذا الطالب، فمثلاً، الطلبة الذين لديهم صعوبة في المعالجة السمعية غالباً ما يواجهون صعوبة في التدريس، الذي يعتمد على السمع، مثل الصوتيات. ويمكن أن يواجه الطالب الذي لديه صعوبة في المعالجة البصرية صعوبات في التعلم من خلال الطرائق التي تعتمد بشكل رئيسي على البصر. من الأمثلة على منهاج مدرسي يأخذ بعين الاعتبار العمليات المعرفية موجود في قصة طالب 5 2، "مدرسة تفرد العمليات المعرفية يعني الاعتبار"

نموذج معالجة المعلومات في التعلم

The Information Processing Model of Learning

إن نموذج معالجة المعلومات في التعلم يتتبع تدفق المعلومات خلال عملية التعلم من بداية استقبال المعلومات، مروراً بعملية المعالجة، ومن ثم الفعل هناك مدخلات مثل المثير سمعي، وظائف المعالجة وهي المعالجة المعرفية، مثل الربط والتفكير والذاكرة وتشفيد القرار والمخرجات وهي السلوكيات والأفعال. ومن ثم ما يحدث في الحاسوب، فدماع الإنسان يأخذ المعلومات (مدخلات)، ويخزن ويضع المعلومات في (أنظمة الذاكرة)، وينظم المعلومات ويسهل لعمليات والقرارات (نظام المعالجة المركزي وظائف تنفيذية)، ويصدر إجابات للمعلومات (مخرجات). إن البحث المتعلق بعلم النفس المعصبي على دماغ والتعلم يدعم نموذج معالجة المعلومات (Plough, Sanuak, Frost, Moore, & Mencl, 2005; Sousa, 2004, Shaywitz et al, 2004) انظر الفصل العاشر لتزيد من المعلومات عن للبحث في علم النفس المعصبي والدماغ

إن شكل (3-5) مخطط توضيحي رمزي لنظام معالجة المعلومات. يقدم نموذج معالجة المعلومات طريقة مفيدة لفهم عمليات التعلم من خلال وصف وتحديد محتوى، مدخلات، والمخرجات، والذاكرة، ووظيفة السيطرة التنفيذية (Greeno, Collies, & Resnick, 1996; Lyon & Krasnegor, 1996; Swanson, 1996) وتوضح هذا التعلق للمعروف. يتم عرض كلمة على الطالب (مدخلات)، ويحدث الطالب في ذاكرته للتعرف على الكلمة وتحديد صوتها ومعناها (المعالجة والوظيفة التنفيذية)، وأخيراً يقول الطالب الكلمة (مخرجات). إن تم نقل من ذاكرة الكلمة سوف أن يكون بإمكان الطالب التعرف على الكلمة أو قولها

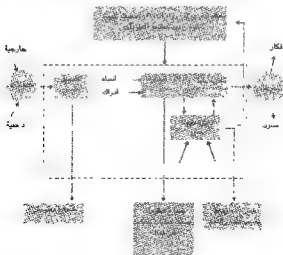
قصة طالب 25

مدرسة تاجد العمليات المعرفية بعين الاعتبار

من الأمثلة على متاهات مدرسي يستخدمون جيداً للعمليات من العمليات المعرفية لدى الطالب هو مشير مدرسة واشنطن، وهي مدرسة جيدة للطلبة ذوي صعوبات التعلم (Smith, 2005) لاحظت مؤسسة ومديرة مدرسة "سالي سميت" إلى العديد من الأطفال المتعلمين بالمدرسة يظهرين صعوبات في التعلم السمعي واللغوي، ومع ذلك فهم يتميزون في الفنون البصرية لهذا، فقد استخدمت الفنون والتجارب والتعلم بالعمل لتدعيم هؤلاء الطلبة. وبدلاً من التعلم من خلال الطريقة التقليدية باهتمام التدريس المقررة في الدراسات الاجتماعية والتاريخ، يتم تدعيم هؤلاء الأطفال من خلال الدواهي الأكاديمية لتصلح من الأول إلى السادس؛ إذ تتضمن هذه الدواهي: نادي الفنون، ونادي الكمبيوتر، ونادي المصاكن، ونادي المشيد، ونادي المساعدة. حيث يشترك الأطفال بنادي ولعب خلال العام الدراسي وأحد نصف يوم من كل يوم من أيام المدرسة تدريس الدواهي الحقوق، والفنون، والتاريخ، والجغرافيا من خلال الفنون البصرية.

سراول تلميذ ما دور الفنون البصرية في هذا المتاهات؟

من النماذج الأساسية كنموذج معالجة المعلومات هو نظام الذاكرة متعددة لتحرير حيث ينقسم هذا النظام تبعاً للمعلومات من خلال 3 أنواع من الذاكرة (1) التسجيل الحسي (2) الذاكرة قصيرة المدى (والذاكرة العاملة)، (3) الذاكرة طويلة المدى المراد من المعلومات عن معالجة المعلومات <http://www.sagepub.com/model/information/proc.html>



الشكل 3-5

أنواع الذاكرة الثلاثة موضحة في شكل (3-5) في الإطار النقطي ويجب أن يناقش
لمكونات وتدفق المعلومات في نموذج معالجة المعلومات للتعلم

التسجيل الحسي: Sensory Register يتم استقبال المعلومات أولاً من خلال الحواس المختلفة: البصر والسمع واللمس والشم والتذوق، ويمكن للمثير أن يكون من مصادر داخلية أو مصادر خارجية، فمعظم المثيرات المحيطة بمواسنا هي غير مهمة ولا تكون منبهين بها ولا تصل إلى التسجيل الحسي، إلا أنه إن انتبه الدماغ لمثير معين تتدفق هذه المعلومات إلى نظام الذاكرة الأول وهو التسجيل الحسي، ثم يساعد نظام التسجيل الحسي في تفسير

المعلومات والمحافظة عليها من مستقبل المحللات لفترة زمنية طويلة كفاية ليتم الحصول عليه وتحليله الإدراك مهم في هذه المرحلة لأنه يعطي معنى للمثير، ويعتمد الإدراك على خبرات الفرد الماضية وقدرته على تنظيم وإعطاء معنى للمثير. ولتوضيح كيف تشكل خبرات الماضية الإدراك، تم سؤال طفل بعمر 3 سنوات للتعرف على شكل مربع مطبوع على ورقة، فكان إقراره الشخصي والفريد وأفسحاً عندما أجاب بأن هذا "ثلاثي"

إن الانتباه والإدراك والاحساس يحدث عندما يكون هناك مثير، فهي أنشطة مستمرة تكون ذاكرة حاضرة للأحاسيس والبيانات التي تم استقبالها وإدراكها، فالذاكرة (النسوية أو "عين الصباغ") هي قدرتها على تخزين واسترجاع الأحاسيس والإدراكات التي مررنا بها سابقاً عندما يكون المثير الذي حفزهم أصلاً غير موجود. من الأمثلة على الأحاسيس والإدراكات التي تحدث فقط في الدماغ هي عندما يستمع موسيقي إلى موسيقى تم عزفها برقت سابقاً، أو طاهي يتذوق حموضة الليمون الذي سوف يستعمله، أو نجار يستشعر حموضة ورق الشرجاج الذي استخدمه بالأمس، أو الجنائني الذي يشم رائحة الكلب، بينما يتفر من سرائع المرحوبة على الشجرة فقط. لقد تم مساعدته طفل بعمرها 3 سنوات على فهم طبيعة "ساكورة"، حيث طلبت منها أمها أن تحبس عينيتها وتفكر بزيادة الحسنى والفرح سانسويشة ريدة الضميق مع الفرس، لقد قالت الطفلة أنها تستطيع أن "تري" للفرس من جوانب قطعة الخبز وتشم "زدة الحسنى"، وحتى إنها تستطيع أن تتذوق أول قصصة، فهذا سانسويش أصبح موجوداً في ذاكرتها

الأهمية في التدريس Significance for Teaching

إن نظرية معالجة المعلومات تقترح بأن هناك نسخة من التجارب مخزنة لفترة قصيرة، وربما تكون لثواني في مسجل الحواس، وما لم يكن هناك أي جهد للانتباه لها فإن المعلومات تضيع حالاً من مسجل الحواس، وعليه أهمية هذا في التدريس هو أن الطالب يجب أن ينتبه ويجب أن يتم لتعميق للدرس لكي يطلق شرارة الانتباه عند الطالب. ويستخدم المعلمون إشارات عديدة لفظية وغير لفظية لجذب انتباه الطلبة، مثل قرع الجرس أو إشلاءب بالأضواء أو أن يقولوا "هذه المعلومة مهمة" أو حتى "سوف يأتي هذا في الامتحان"، وهناك أيضاً إشارات أخرى، مثل التلشير ووضع الإصبع الشاهد على الشفاه، أو حتى إن المكان الذي يقف فيه المعلم يستخدم لجذب انتباه الطلبة من المعروف أن الأطفال دائماً ما يلتفتون إلى شيء ما ريث يمكن التخصي للمعلم في قدرته على تركيز الانتباه على المادة التي تدرس.

الذاكرة قصيرة المدى Short - Term Memory (Str)

إن الذاكرة قصيرة المدى هي أيضاً مكاناً للتخزين في النظام الأول للذاكرة مسجل الحواس، فإن الفرد لا يكون واعياً للمعلومات إلا أنه في الذاكرة قصيرة المدى يصبح الفرد أكثر وعياً لها، وتعتبر الذاكرة قصيرة المدى سبيلاً نظاماً سلبياً مؤقتاً عندما يفكر شخص ما

مشكلة حديده فإن المعلومة الجعيدة تحل مكان المعلومة القديمة. فالمعلومة القديمة، إما أن تتحلل وتصبح أو يتم وضعها في مستودع طويل الذي إن الذاكرة قصيرة المدى تشبه ثابة التي تعمل بها على شاشة الحاسوب وبالعودة إلى طريقة عمل الحاسوب، فإن لمعلومات تكون مؤقتة وسوف تصبح إذا تم إعطاء الجهاز إلا إذا تم تخزين المعلومات.

الذاكرة العاملة Working Memory

إن الذاكرة العاملة هي نظام ذاكرة مؤقت، إلا أنها تختلف عن الذاكرة قصيرة المدى كونها نظام فعال، ويتم استخدامها في المهمات المعرفية المعقدة أو التركيبية يستفهم الفرد المعنوية بشكل فعال ويحولها إلى نشاط معرفي أو تفكير. فمي الذاكرة العاملة لا يستطيع الفرد فقط للمعلومة من خلال استماعه وإدراكه، وإنما يستطيع أن يتفاعل معها أو يحل مشكلة أو يحل خطة معرفية في هذه الذاكرة أيضا فإن الفرد يبنى أو يشارك أو يعيد إنتاج الأفكار من أجل تخزينها في الذاكرة طويلة المدى، فمهما يكن هناك شيء ما في الذاكرة العاملة فرب يجب تركيبها وتزويها على الانتباه.

الأهمية في التدريس Significance for Teaching

فما يتعلق بالتدريس فيجب علينا أن نعرف أن للمعلومات تبقى في الذاكرة قصيرة المدى لمدة قصيرة، وما لم يتم العمل عليها بشكل ما فإن المعلومات سوف تضيع في الذاكرة قصيرة المدى. إن الذاكرة العاملة هي أيضا ذاكرة مؤقتة إلا أنها أكثر نشاطا من الذاكرة قصيرة المدى من الخصائص الشائعة عند الطلبة ذوي الإعاقات هي إذا كان هناك صعوبة في تذكر المعلومات المعينة.

يسمى جميع الطلبة أن يظلوا الوقت الذي تبقى فيه للمعلومة في الذاكرة قصيرة المدى عن طريق تفكيرهم لسموهم في الذاكرة العاملة والذي يساعد على انتقالها إلى الذاكرة طويلة المدى. إن صانح للتدريس 2-5 استراتيجيات تحسين الذاكرة تقدم بعض الاستراتيجيات لتحسين الذاكرة.

نصائح للتدريس 2-5

استراتيجيات لتحسين الذاكرة

- تكرار المعلومات واعتمادها: التكرار يبطئ من عملية التسييل ويساعد في نقل المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى. فعلا، عندما تحدث من رقم هاتف فيمكن إعادة الرقم أن يساعد على تذكره لفترة طويلة كافية لإجراء المكالمات.
- تجميع المعلومات أو تميزتها: من الأسهل تذكر المعلومات المجمعة من أجزاء متفرقة من المعلومات فعلا، يمكن أن يوزع الرقم القوي لثلاث مجموعات.
- تسمية المعلومات: إن تنظيم المعلومات يجعلها أقل تعقيدا ويربط الأجزاء ببعضها البعض. فعلا يمكن أن يتم تنظيمها في أربع مجموعات طعام أساسية - الألبان، والحبوب، والفواكه، والخضروات، واللحوم.

كلمات معنوية أسلوب، للتذكر يعتمد ربط الكلمات بالوقفة وبعضها البعض ويوجد هذا جزء من الكلمة ويمكن أن يكون الحروف أو المقطع الأول للشابه للكلمة المتعلمة. إن طريقة الكلمة معنوية يمكن أن يكون من الضروري تعلم فروج من الأشياء مثل كلمات لغة أجنبية، والكلمات الغريبة أو الأسماء. أمثلة عندما نتعرف على شخص ما يكون من الأسهل تذكره عندما نربط اسم هذا الشخص بصفة معينة مثل "تومي الطويل" أو "بوني ذات العينين الزرقاء".

الذاكرة طويلة المدى والاسترجاع Long - Term Memory and Retrieval
طويلة المدى هي مخزن الذاكرة الدائم لتعلم المعلومات والاحتفاظ بها لفترات طويلة من الوقت، يجب أن يتم نقل المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة العاملة إلى الذاكرة طويلة المدى كما من المعتقد أن المعلومات التي يتم وضعها في الذاكرة طويلة المدى تبقى هناك بشكل دائم فمن الثابت ومن خلال البحوث المعصية والخبرات الإكلينيكية أن الذكريات تبقى في محسوس طويل المدى لمدة طويلة من الزمن (Semb & Ellis, 1994) إن المشكلة التي يواجهها الناس مع الذاكرة طويلة المدى ليست للتخزين وإنما الاسترجاع، يعني كيف نتذكر أو نسترجع المعلومات المخزنة في الذاكرة طويلة المدى. وكما هو واضح من شكل (٦-٩) فالمعلومات القادمة من الذاكرة قصيرة المدى يمكن أن تفقد إلا إذا تم إنقاذها في الذاكرة طويلة المدى ويتم وضعها في الذاكرة قصيرة المدى أو الذاكرة العاملة (أو الذاكرة الحسية) ويتم وضعها في الذاكرة طويلة المدى، الفرع الأول يختص بالمعلومات - الانطباع الحسية

والمقصود بالاحتفاظ في الحياة لديهم، والفرع الثاني من الذاكرة عبارة عن تخزين المعلومات لمدة زمنية وإتقانها والتعلم، فالاسترجاع الأجزاء العربية من الذاكرة طويلة المدى يستلزم أحسن ملحقات عربية

الأهمية في التدريس Significance for Teaching

إن الطريقة التي يتم بها تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى تساعد في عملية الاسترجاع؛ فمن خلال تدريس استراتيجيات التعلم، يمكن للمعلمين مساعدة الطلبة في عملية الاسترجاع. يندرج الفصل التاسع "للمراقبين والراشدين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة" استراتيجيات التعلم، ويتألف الفصل 12 "صعوبات القراءة" بعض الاستراتيجيات المستخدمة في القراءة لتحسين المهارات أو الذاكرة الخاصة بتخزين المعلومات. لفائدة تساعد الاستراتيجيات الآتية في تخزين المعلومات واسترجاعها في الذاكرة طويلة المدى

١- تنظيم: العديد من التقنيات التي أوصت بها الدراسات هي طرائق لتنظيم المعلومات ليتمكن من السهل استرجاعها من الذاكرة طويلة المدى. أمثلة: عند دراسة بلد ما في دراسات الاجتماعية استخدم خارطة العالم لتربط للمعلومات الأساسية عن البلد مثل الناس والحاصل والانهيار، وهكذا

2. استخدام المعرفة السابقة المعلومات الجديدة التي يتم ربطها بشيء يعرفه، بحسب أسهر، في لاسترجاع معرفة شيء ما ليس فقط بالحصول على المعلومات ولكن أيضاً بتفسير المعلومات وربطها بالمعرفة السابقة يجب على المعلمين معرفة أن التعلم يعتمد على ما يعرفه الحالب أصلاً وأن على الطالب أن يوجد روابط بين المعرفة القديمة والجديدة فمثلاً، تعرف أبي الكثير عن الكائنات الحياتية، وقد تم اكتشاف نوع جديد من الكائنات الحياتية فتربط أبي معلومات الديناصورات الجديدة بالمعلومات السابقة التي تعرفها أصلاً

3- جعل المعلومات ذات معنى، يمكن للطلبة تقوية ذاكرتهم طويلة المدى إذا جعلوا المعلومات ذات معنى بربطها بشيء يعرفونه يعتمد التعلم على ما يعرفه الشخص (أو معرفته السابقة)، يمكن للمعلمين مساعدة الطلبة بتقديم خلفية معرفية وروابط لما هو أصلاً في الذاكرة طويلة المدى فمثلاً، تعرضت ميني على مفهوم الكلية المضطربة في: الأحياء، أصبح المصطلح ذو معنى أكثر عندما ربطت بالمعلومات التي تعرفها عن الانشغابات

السيطرة التنفيذية Executive Control

تسيره تنفيذية من مكونات نموذج معالجة المعلومات الذي يشير إلى القدرة على السيطرة على لتعلم الشخصي، والتفكير، والنشاط العقلي، يستخدم مصطلح ما وراء المعرفة في كثير من الأحيان حنباً إلى جنب مع السيطرة التنفيذية مع متفاحة ما وراء المعرفة بتفصيل أكثر في نهاية هذا الفصل السيطرة التنفيذية (1) توجه تعلق للمعلومات، (2) تدير العمليات المعروفة خلال التعلم، (3) تتابع المعلومات التي تم معالجتها وتتضمن التنظيم، والتقييم، وتنظيم روتين معالجة المعلومات، حيث تحدد السيطرة التنفيذية أي الأنشطة العقلية تحدث وأي من مكونات المعالجة يحصل على مصادر انتباه النظام، أو التفكير الداعية وأحد ف الفرد عمل مهمة في توجيه الأولويات والمشكلات التي سوف تحصل على الانتباه (Lyon & Krasnegor, 1996; Swanson, 1996b) 2007.

(الجزء الجزيء، المعنوي ب اللغات، التنفيذية في الفصل الثالث، التدريس (الكلبيكي)

لسيطرة التنفيذية مشابهة لنظام تشغيل الحاسوب، ف نظام التشغيل يتبع ما يفعله كل برنامج، ومعنى يحتاج البرنامج إلى استخدام بعض مصادر النظام، مثل تعليمات الطباعة وغيرها.

الأهمية في التدريس Significance for Teaching

ليس من الكافي تذكر المعلومات، حيث إن على الطالب امتلاك السيطرة التنفيذية حتى يقرر استخدام المعلومات. تظهر الدراسات أن على الطلبة تعلم تنشيط واختيار الاستراتيجيات لاستخدام المعلومات التي لديهم (Deshler, Sunmacker, Lenz, & Bulgren, 2001; Deshler et al., 1996; Lenz, Ellis, & Scanlon, 1996) استراتيجيات التعلم بتفصيل أكبر في الفصل التاسع. للراغبين والراغبين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

نظريات التعلم المعرفي Cognitive Learning Theories

يستمر علماء النفس المعرفيين اليوم بدراسة العقل وعمليات التفكير للأفراد الذين لديهم صعوبة في التعلم علم النفس المعرفي المقارن وسع دراسة العمليات المعرفية وذلك بدراسة عمليات التفكير المتضمنة في الوظائف التنفيذية والإدراك الاجتماعي، والذاكرة العاملة، والمثابة الذاتية، وما وراء المعرفة (Puch, et al, 2005; Sousa, 2001, Swanson, Harris, 2003). أظهرت الدراسات المعاصرة الحديثة لتعلم الدماغ باستخدام جهاز (Functional Magnetic Resonance Imaging (fMRI) موقع هذه العمليات في الدماغ (نظر بفصل بعاشر "النواحي الطبية لصعوبات التعلم والاضطرابات ذات العلاقة")

لنجاح في هدف التعليم العام، يجب على الطلبة تعلم المفاهيم المعقدة والمركبة، وتدريب مهارات حل مشكلات جديدة، ويعرفون كيف ينظمون المعلومات بأنفسهم. ففي الغالب لديهم خلفية معرفية محدودة للعديد من الأنشطة الأكاديمية ويحتاجون تقنية واجهة كمية ومدرسة لتحسينهم على المعلومات للجدرة (Gersten, 2003; Swanson Harris, & Graham, 1998; Vaughn et al 2000,

هدف عدد من استراتيجيات للتدريس مشتقة من نظريات المعرفة للتعلم، والتي تساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم على إكمال المفاهيم ومواضيع منهاج للتعليم العام تم مدعمة بعض مباحي للتدريس للفعالة في الفصل الثالث، "التدريس الإكلينيكي" مثل تعليم استمر محبيات للتعلم وترويس الوراق في هذا الجزء، سوف نقاش عندها آخر من ستر نيجيات للتعلم المعرفي الفعالة (1) Apprenticeships، (2) المخططات التنظيمية، (3) سحر نه المعهيدية، (4) خرائط الأفكار.

التدريب Apprenticeships

يشير تدريب إلى نوع للتدريس الذي يحدث بحيث يكون هناك شخص راشد مثقف وهو معرفة ومتعلم يعملون معا على مشكلات حياة واقعية، إن التعلم في مثل هذه المواقف مرجح لنس مشكلة حقيقية وليس القراءة فقط عن المشكلة. Apprenticeships محفل للمتعلمين ويهد من لتعليم لأن الطالب يتعلم من خلال اختيار كيف تطبيق المعرفة التي تم اكتسابها على العالم الحقيقي (Gersten, 1998) في بعض الدول الأوروبية أصبح هذا الأسلوب بديلاً للتعليم ما بعد الثانوي، فمثلاً، يمكن للشباب العمل مع سهار كمعارن لتعلم مهارات، سجارة

المخططات التنظيمية Graphic Organizers

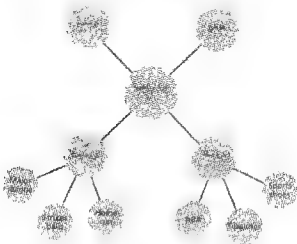
المخططات التنظيمية تمثيلات بصرية للمفاهيم أو المعرفة أو المعلومات تتضمن كلاً من الكتابة والصور فيسهل ذلك على الشخص فهم المعلومات من خلال السماح للدماغ برؤية العلاقات المعقدة. تظهر الدراسات أن للمخططات التنظيمية قد أثبتت أنها مفيدة جداً للطلبة ذوي صعوبات تعلم (Baxendell, 2003; Sabbatino, 2004)

الخريطة المفاهيمية Concept Map

باستخدام الخريطة المفاهيمية يمكن للطلاب أو المعلم جميع الأفكار والكلمات التي تتماشى مع بعضها البعض. يعمل هذا النشاط على تفعيل تنظيم الطالب لمعرفته ما يظهر شكل (4-5) جزء من خريطة مفاهيمية صممها طالب بعمر 13 عاماً حول موضوع الرياضيات الجمعية للتحضير لمشروع كتابة لمريد من المعلومات عن الخرائط المفاهيمية انظر // <http://www.thinkingmaps.com>

خرائط الأفكار Mind Mapping

خرائط الأفكار إجراء يتضمن طريقة لنقل الأفكار من طالب أو من مجموعة من العتبة إلى قطعة كبيرة من الورق أو شفافية أو لوحة. يتم إنتاج الأفكار بشكل عشوائي، وتحتفظ كلمات



شكل 4-5

محصنة أو أفكار أفكاراً أخرى، والذي يؤدي إلى اقتراحات أو حدود أخرى هذه بطريقة أسهل من كتابة الأفكار الرئيسية لموضوع ما لأن الأفكار هنا لا تحتاج إلى أن تكون منظمة أو

متسلسلة يظهر شكل (5-5) خريطة الأفكار قام بها مجموعة من الطلبة حول موضوع واجب مدرسي



شكل 5-5: خرائط الأفكار حول الواجب المدرسي

ما وراء المعرفة Metacognition

يشير مفهوم ما وراء المعرفة إلى وعي التفكير للتلميذ للشخص حول التعلم هو القدرة على تسهيل التعلم. وذلك للسيطرة وتوجيه عمليات التفكير عند الشخص. يظهر لسان وعي لما وراء المعرفة عندما يقومون بشيء، لمساعدة أنفسهم على التعلم والتذكر، مثل وضع دسمة بـمشغريات أو إعادة وتكرار ما تعلموه للمساعدة على ثبات وقوة التعلم، حيث تد هذه السلوك على وعي الشخص بقدراته المحدودة والقدرة على التخطيط للتعلم وحل المشكلات (Swanson, 1996). قصص طالب 3-5 'سلوك التصديق لل ما وراء المعرفي' يقدم أمثلة أخرى على ما وراء المعرفة

يستخدم المتعلمون الفاعلون استراتيجيات ما وراء المعرفة، ولكن يميل الطلبة ذوي صعوبات التعلم ولاعاقات البسيطة ذات العلاقة إلى الافتقار إلى مهارات توجيه تعلمهم إلا أنه ما ينعموا استراتيجيات ما وراء المعرفة التي يستخدمها المتعلمين الفعاليين يمكن أن يطبقها العلية في العديد من المواقف تتضمن استراتيجيات ما وراء المعرفة اللازمة للتعلم المدرسي (1) النصيف، (2) التفحص، (3) التقييم، (4) التنبؤ (Gravel Fore, Boon, & Bender 2006; Gersten, 1998; Kluwe, 1987)

قصة طالب 3-5

سلوك التسوق ما وراء معرفي

هذا الشخص ليسوا ما وراء معرفي فكثير من الناس هو نشاط التنفيذ للتسوق لحاجيات اسرل يجب على معظم الناس الالتزام في هذا النشاط وقد طرخوا خطأ تصلح لهم إن خطط التسوق الأنهي هي سلوكيات ما وراء المعرفة التي اعتمدت على الخبرات والمعرفة السابقة فهي تتضمن هرائق التحسين الدائرة (مثلا، من خلال الكتابة أو التصوير أو المراجعة)، والتفكير والتحسين للأشعة المستقبلية (مثلا، الضيق، الأكل، والترفيه) عندما سلك مجموعة من الناس كيف يخططون لشراء حاجيات المنزل، كانت إجاباتهم مشرعة جدا، مما يمكن وجهه مدى واسع من أساليب ما وراء المعرفة بعض من إجاباتهم كانت كالآتي

أعتقد مدبر ملاحظات في مكان سريع، وكما اكتشفت أنني بحاجة لشئ خلال الأسبوع فكيف علي تدبر ثم حدد القائمة معي إلى التجر ويكون بمثابة الوجهة في عند الشراء

افكر فيما بحاجة، ثم اكتب قائمة قبل الذهاب إلى السوق فقط، ثم أخذ هذه القائمة معي ومن ثم أصبح أشارة معي كل بند في القائمة بعد أن أعده من رف التجر

أنتج حزمة منظم قبل الذهاب إلى السوق فقط، ومن ثم أتحقق بعصيا من الأشياء، أنا أبحث وقد أعددت معلومات كافية لاستكمال التسوق لحاجياتي

لعمري بي رفيف للخدمات مع التجر وأشهر الأشياء التي أحتاجها أمامي

أشتري الأشياء التي عليها تحقيقات فقط وأخذها في البيت

أخطط للتسوق بقلة لاستخدام الكروتات التي معي

- أذهب إلى التجر واشتري الطعام الذي يندو جهدا للأكل وعندما أعود إلى البيت عادة ما أجد أنني نسيت شراء الأشياء الضرورية، وينتج علي عنها العودة إلى التجر ثانية أعتقد أنني لا أخطط جيد للتسوق

- لتجنب شراء، ألقف مع دائما، أكل شيئا قبل الذهاب إلى التسوق

- أخطط إلى التبع التالي الذي سوف أبعثه، واستخدم آلة حاسبة. ثم أترافق عني فاصل إلى التبع

أعده

سؤال ثانلي ما سلوكيات تسوق ما وراء المعرفة التي تستخدموها

شموع الطلبة في التعليم العام 2005

استراتيجيات تستند إلى علم النفس المعرفي

أربع المبررات الجديدة بالمعرفة السابقة	كمجموعة بحيث يقدم الدعم اللازم للمكاتب، يستحسن
- تعلم عملية تولكية تعتمد على المعرفة السابقة والخبرات الماضية. تبنى للمعرفة الجديدة على ما هو معروف أصلاً، كلما كانت المعرفة أكثر في موضوع ما استعملنا اكتساب أكثر من خلال خبرة تعلم.	ويمر
- بدأ بتدريس الطلبة أصلاً وساعدتهم على بناء وريد المعلومات الجديدة. مثلاً: الطل الذي يعرف 21249 يمكن أن يعلم الحقيقة الرقمية 213	- يمكن أن Scaffolded لأن يقدم دعماً حتى يتمكن الطالب من بناء لديه باستقلالية
سيرة أكبر إذا كانت مرادفة المعرفة السابقة 212	تطوير التفكير في مهارات معينة
بدأ التدريس بمستوى عالٍ جداً ومستوى الصعوبة المناسب الذي يجب أن يكون عليه التمرس	- يحتاج الطلبة إلى ممارسة كثيرة والتكرار لتطوير استراتيجيات تفكيرية معينة يستحسن على بعض أنواع المعرفة أن تصبح تلقائية، تقويها في اللاوعي وتقلل الأثر من الحود المعالجة
أشار Vygotsky إلى أن هناك مستويات عدة من التعلم في النهاية يمكن أن يتعلم الطلبة باستقلالية وفي البداية يكون المستوى أبعد من قدرات الطلبة وأن يكون بإمكان الطلبة الحصول على مساعدة ونظماً لأنفسهم. وثلاثة المراحل هي منطقة التطور الأقرب التي يجب أن يتم التدريس عندما هذا المستوى ليس سهلاً جداً ولا صعباً جداً ويمكن للطلبة أن يتعلم بنجاح تحت إشراف مرشدين	من الأمثلة على التلقائية والتي تعرف على اسم الحالة التي يصبح معها التنظيم تلقائياً في اللاوعي من ضمنها التعرف على الكلمات المعسمة ، للتذكر السريع للحقائق الحسية، أو معرفة تفصيل أيام الأسبوع
من التعلم الاجتماعي من جهة	عندما يتأمل الطالب جهداً كبيراً على مهارة كان يجب أن تكون تلقائية ببقية لهم جهد أقل. حركته على جوانب أخرى من التعلم
- إن العلاقة الاجتماعية المتبادلة بين المعلم والطالب عنصر مهم في التعلم حيث يكون دور المعلم	استخدم أنشطة تزيد من دافعية الطالب لرغبة في التعلم
	- أجل التعلم معتمداً للطلبة
	- تظهر معاناة وتقرأ بالتجارب الطلبة
	- أبحث عن مواضيع تهم الطلبة
	- وفر سموات خارجية تجعل الطلبة يبدون التعلم
	- استخدم الجمدة

التصنيف إجراء لتحديد نوع أو حالة أو شكل نشاط تعليمي. سأل الأفراد أنفسهم ماذا أفعل هنا؟ أو هل هذا النشاط مهم بالنسبة إلي؟ فمثلاً، بينما يقرر حورية كم مدت سببها مع كلمات، بجبرية، يقول لنفسه، معرفة ذلك سوف يساعدني على تعلم الإنجليزية

التفحص يتضمن التفحص اتخاذ خطوات خلال عملية حل المشكلة لتحديد تقدم أحدهم، والنجاح، والنتائج، فمثلاً، يمكن للشخص أن يقول، أما أنذكر معظم الدرس، نطقي مفصل وديق، لا يزال لدي طريق طويل حتى أصل إلى هناك، أو هناك شيء، لا أهتمه هذا

تقديم يسمى التقييم التفحص وتقديم معلومات عن النوعية فمثلاً، يمكن لفرد ما أن يفكر، خطتي ليست جيدة كفاية لاستبعاد كل المفاهيم، أو لقد قمت بعمل جيد

التنبؤ يقدم التنبؤ معلومات عن خيارات البدائل المحتملة لحل المشكلات ومخرجات معينة يمكن للشخص أن يفكر إذا قررت العمل على هذه المشكلة سيكون من الصعب العمل على تصحيح الفهم يجب أن أحضر أحدهم لمساعدتي هناك، أو يجب أن أكون قادراً على إنهاء الورقة في أربعة أيام

دلالات علم النفس المعرفي في التدريس

Implications of Cognitive Psychology for Teaching

يحلل علم النفس المعرفي كيف يتعلم الناس ولهذا يقدم استراتيجيات للتدريس يمكن لمتدربين محييات التدريس للتركيز على علم النفس المعرفي أن تساعد الطلبة على تعلم لانساه والتذكر والفهم والتفكير والاستمتاع بالتعلم هناك عرض لطرائق يمكن لحلم المعلم العام من خلالها تنسيق الاستراتيجيات المعرفية في الطلبة في التعليم للعام 2.5 استراتيجيات مستندة على علم النفس المعرفي

تدريس استراتيجيات التعلم Learning Strategies Instruction

في هذا القسم تم مناقشة بعض التطبيقات التدريسية لنظريات المعرفة. (1) استراتيجيات المتعلم، (2) التفاعل الاجتماعي للتعلم، (3) الحوار التفاعلي وأيضاً هناك مراجعة لتدريس استراتيجيات التعلم للطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

استراتيجيات التعلم Learning Strategies

إن منحى استراتيجيات التعلم في التدريس هو سلسلة من الطرائق التي تركز على كيف يتعلم الطلبة بدلاً من ماذا يتعلم المتعلم الفعال يستطيع أن يذكر عدداً من ستر تيجيات لتعلم التي تساعد على التعلم والتذكر، أما الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة ينتقلون إلى استراتيجيات التعلم. عندما يساعد المعلمون الطلبة على اكتساب استراتيجيات التعلم، يتعلم للطلاب كيف يتعلم ما الاستراتيجيات التي يستخدمها الناس الذين يتعلمون بشكل فعال؟ يتحكم المتعلمون المبحرون بعملات التفكير الخاصة بهم

ويوجهون لتسهيل التعلم. هم المتعلمين الشاطنين، يسألون أنفسهم أسئلة ويتطعمون أفكارهم هم يريسون ويكاملون المواد الجديدة التي يحاولون تعلمها مع المعرفة السابقة ومع المعرفة التي لديهم أصلاً. وهو يحاولون أيضاً التنبؤ بما سيأتي لاحقاً ويحاولون متابعة المعلومات الجديدة بكلمات أخرى، اكتشف المتعلمون الجيدون كيف يتعاملون مع موضوعات التعلم، ولديهم رصيد من الاستراتيجيات المعرفية التي تعمل جيداً بالنسبة إليهم (Deslser, Schu-maker, Lenz, & Bulgren, 2001; Swanson & Deslser, 2003; Lenz & Deslser, 2001; Deslser et al., 1996; Lenz et al., 1996).

لعدة الذين لا يمتلكون استراتيجيات التعلم الوظيفية هذه هم متطعمون سلبيون، فهم لا يعرفون كيف يتحكمون ويوجهون تفكيرهم حتى يتطعموا. أو كيف يحصلون على المزيد من المعرفة، أو كيف يتذكرون ما الذي تعلموه للتو. يمكن أن يفترضوا إلى الامتصاص بالتعلم لأن خبرتهم السابقة في التعلم كانت مليئة بالفشل والاحباط. هؤلاء الطلبة لا يعرفون كيف يتعاملون مع مهمة التعلم، وبنتيجة ذلك يصبحون متعلمين سلبيين ويعتمدون ويطلبون عليهم من المعلم للتعلم.

يجب أن يصمد للطلبة أولاً على وعي ويكتسبون استراتيجيات التعلم لتسهيل تعلمهم وتذكرهم ولتضمن للحظ تظهر الدراسات أنه ما إن يتعلموا استراتيجيات التعلم يصبحون فاعلين على النجاح الأكاديمي وعلى استخدام استراتيجيات التعلم هذه في الكثير من المواقف.

من نموذج التحول الاستراتيجيات هو طريقة تدريس لتعليم استراتيجيات التعلم. سمرافدين فقد تم تطوير هذا النموذج خلال سنوات عدة في جامعة كاليفورنيا "مركز دراسات حول التعلم" نظر لفصل الناسج "الراشدين والراشدين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات التعليمية" من العلاقة، ليريد من التفاعل حول هذا النموذج.

يمكن استخدام استراتيجيات التعلم في مجالات للمحتاج جميعها في تعليم القراءة، وكتابة وحساب والدراسات الاجتماعية، والعلوم.

التفاعل الاجتماعي للتعلم (The Social Interactions of Learning)

تأثر بيئة اجتماعية بشكل مهم في التعلم، فعلمية التعلم أكثر من نشاط فردي، أو يركز على الطالب فقط. فالتفاعل الاجتماعي بين المعلم والطالب والتفاعل الاجتماعي أيضاً بين الطلبة بعضهم ببعض مكونات مهمة وأساسية في عملية التعلم تتضمن النظريات التي تركز على أهمية محتوى الاجتماعي للتعلم (Vygotsky (1978) التأثيرات الاجتماعية للتعلم والحوارات الثقافية. لقد تم مراجعة هذه النظريات في هذا الجزء. (انظر أيضاً الفصل السادس "التحديات" لتعليم، والتفاعلية والاجتماعية، ليريد من المعلومات عن التفاعلات الاجتماعية).

Vygotsky: التأثيرات الاجتماعية للتعلم

Vygotsky, The Social Influences of Learning

لقد تمت دراسة الطبيعة الاجتماعية للتطور المعرفي ومدى العلاقات بين الشخصية التي تتعلم في هذا التطور لأكثر من 70 عاماً منذ موت ليف Vygotsky عالم النفس الروسي. لاحظ أن للتأثيرات الاجتماعية أهمية خاصة في عملية التعلم. تحدث التعلم بين شخصي واجتماعي. ربما يمكن الاعتماد على شخصي على الأقل، حيث يكون أحد الشخصين ذو معرفة أو مهارة أكثر من الثاني. يحدث التعلم الأساسي كتحمل للمسؤوليات، كتعلم التعرف على «طيور» أو إجراء العمليات الحسابية، أو تعلم الإنسانية، أو تعلم القراءة أو الكتابة، أو صلاح سماعات. ربما يحدث الكثير من التعلم والتطور بشكل طبيعي، الطبيعة التي لا ينظمون. حدث بكتسبون تحفياً أكثر دقة للأهمية ما يتناسب مع قدرات الطالب الحالية. تطور المعلم والتفكير المعرفي تتحسن عندما يعمل الطالب يتعاون مع معلم ماهر أكثر.

التحاورات التفاعلية Interactive Dialogues



الحوارات التفاعلية سمات مع الطلبة والمعلم. أظهرت الدراسات أن استخدام الحوارات التفاعلية استراتيجية تدفع فعال خاصة في تدريس الاستماع القرائي والكتابة. وجدت الدراسات أن الحوارات التفاعلية تكون أكثر فعالية عندما تستخدم مع مجموعات صغيرة من 6 مثلاً، أو أقل من

دور المعلم والطلبة هو دراسة الأفكار والتفكير بشكل مبدع حول مواضيع معقدة. (Vayghan et al., 2008; Wang, 1991) غالباً ما تستخدم الحوارات التفاعلية كأداة لتحسين الاستماع القرائي. ينافس الطلبة قصة قروءها، يستمع المعلم ما يقوله لعبة ويوجهون النقاش.

أحد تشجيعات الحوار التفاعلي يسمى المدرس التبادلي، وهو مستخدم تدريس استراتيجيات الاستماع القرائي (Palincsar Brown, & Campione 1991). Palincsar ورسلازه مدرسين استراتيجيات الاستماع القرائي الأربعة بجانب من خلال المدرس التبادلي.

١- اقرأ المعلم والطلبة المادة قراءة حاصنة.

2- يشرح المعلم ويوضح للخص والأصطة والتوضيح والتنبؤ بأن يقول بصوت مسمرع الأفكار التي استخدمها

3- يقرأ الطلبة لقرة أخرى ويتخلون مسؤولية نمذجة وإقول أفكارهم بصوت مسمرع

4- يظهر كل طالب المقدرة على التخص والتساؤل والتوضيح والتنبؤ

دلالات تدريس استراتيجيات التعلم

The Implications of Learning Strategies Instruction

سحق تدريس استراتيجيات التعلم مفلوات تعليمية عملية مما أن يدرس الطلبة استراتيجيات تعلم فعالة، يمكن لهم استخدامها في العديد من مواقف التعلم يمكن أن يصبحوا متعلمين شطلي، ومخترطين، يتقبلون مسؤولية تعلمهم يحدث التعلم الفعالي في سبيل اجتماعي تكرر فيها العلاقة بين المعلم والطالب ذات أهمية كبيرة

لدي طفل-

صحة خاصي متعلمون استراتيجيات للدراسات الاجتماعية

بن وكريزي وجعفر وجوز وويو، وماري وأويسا كانوا جميعهم في الصف السابع ملحقون بمرمره مسمر السبده وويو، وكانوا أيضاً في صف السبده كين وهو صف تعلم عام متعلمين أمر سدر اجتماعية كللت السبده كين معلقة جديدة في القوسمة هؤلاء الطلبة لسبدها كثيره، وسبده است السبده كين انه سوف يكون هناك اختبار في الدراسات الاجتماعية بعد أسبوعين، أراد هؤلاء بانه بن يكون أدائهم حسدا في الامتحان. وقد سأل الطلبة السبده وويو لتساعدهم في التحضير للاختبار. وقت السبده وويو على قيامها خلال الأسبوعين للطلبن على إعداد الطلبة لامتحن الدراسات الاجتماعية حيث إنه كان يوجد في كتاب الدراسات الاجتماعية مفردات أساسية في نهاية كل وحدة، وبذلك جعلت السبده وويو الطلبة يحتلون كل كلمة ويقتطعونها، ثم ضلوا مضطرباً للفصل من خلال العددين الفرعي لكل فصل وويو سدر كل معلقة وصورة وشكل للسبده وويو، ومللوا بعض أجزاء، لليلة وويو سدر أسئلة لمسالوا بمصهم البعض عندما ظهرت نتائج الامتحان كانت علامات مجموعة الطلبة هذه من عرفة مصادر الفصل بكثير من علامات باقي الصف شكى بعض طلبة الصف العام في اللذين بأن هذا لم يكن عدلاً لأن طلبة في غرفة المصادر تلقوا مساعدة في دراسة المادة

امثلة

1- إذا كنت سدين، كيف يمكن أن تجيب على تهمه أن هذا لم يكن عدلاً؟

2- ما دور الذي لعبته الدائمة باعتقادك في الأداء الجيد على الامتحان؟

3- ما لاستراتيجيات من هذا الفصل التي استخدمتها السبده وويو في درسيها؟

ملخص الفصل

- 1- نظريات حول التعلم والتعليم تساعد المعلمين على فهم الصعوبات التي يواجهها الطلبة في تعلمهم. البناء النظري يوحى بالتقدم بالأفكار التي تبني بمساهمات التمرينات المبكرة
- 2- علم نفس التطوير يركز على نمو الأطفال الطبيعي، والتطور المتسلسل للتقدرات المعرفية، والاستعداد مطلوب للطفل ليكتسب قدرات معينة، فإجهاد الطفل على محاولة التعلم قبل وصول مرحلة الاستعداد هذه يمكن أن يؤدي بالطفل إلى الفشل الأكاديمي
- 3- علم نفس السلوك يقدم منحنى لصعوبات التعلم يركز على (1) التدريس الواضح (2) التدريس المباشر لتكوين الوحدة السلوكية من (1) الأحداث السابقة (2) السلوك المستهدف، (3) الأحداث اللاحقة. يعني التدريس الواضح أن يكون المعلم واضحاً حول ما الذي يراه تحقيقه. يركز للتدريس المباشر على تدريس المهارات الأكاديمية اللازمة
- 4- يفترض المعلمون من خلال تحليل السلوك مهمة أكاديمية تتعلق بالمهارات العرضية التي تؤدي إلى إكمال المهمة
- 5- معى علم النفس المعرفي بالعلاقات الإنسانية الخاصة ب (1) التعلم، (2) التفكير، (3) المعرفة. لقد تمثّلت مجموعة من النظريات المتعلقة بصعوبات التعلم من علم النفس المعرفي (1) الاختلافات في العمليات المعرفية، (2) نموذج معالجة المعلومات، (3) نظريات تعلم المعرفي
- 6- تذكر نظريات المتعلقة بالمعطيات المعرفية على خصائص المتعلم الفريدة بسطمة وكيف يؤثر في التحصيل
- 7- نصف نموذج معالجة المعلومات للتعلم يتفق للمعلومات في الفرد، ويتضمن (1) استحداث الداخليه أو الخارجية مع الانتباه والإثارة (2) وظائف للمعالجة التي يستخدمها الفرد كوظائف تنفيذية، (3) مخرجات على شكل الإنجاز
- 8- إن نموذج لتفسير التعلم يعتمد لأنواع الذاكرة الثلاثة هو أساس نموذج معالجة معلومات أنظمة الذاكرة الثلاث هي: (1) التسجيل الحسي، (2) الذاكرة قصيرة المدى أو الذاكرة، (3) ذاكرة طويلة المدى، السيطرة التنفيذية هي مكون مهم آخر من هذا النموذج.
- 9- تركز نظريات التعلم المعرفي على المعرفة التي يمتلكها المتعلم وطرق مساعدة الطلبة على نمو قدراتهم لتلبية وتوجيه تفكيرهم، ويركز علم النفس المعرفي على التعلم الجديد الذي يبني على المعرفة السابقة وكيفية بناء الطالب للمعرفة الخاصة به
- 10- يركز منحنى استراتيجيات التعلم على كيف يتعلم الطلبة أكثر من ماذا تعلم الطلبة يتعلم الطلبة استخدام استراتيجيات تمكنهم على التحكم بتعلمهم
- 11- يحدث التعلم في بيئة تعليمية حيث إن العلاقة بين المعلم والطالب محصر مهم جد

استئدة للمناقشة والتأمل

- 1- ما أهمية مهمة هي دراسة صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة؟
- 2- أأش علم النفس التطوري وتطبيقاته في التعلم، وكيف يمكن للتأخر الشفائي أن يؤدي إلى صعوبات في التعلم؟
- 3- كيف لمصطفى مصادق علم النفس السلوكي على تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة؟
- 4- ما المفاهيم الأساسية لعلم النفس المعرفي؟
- 5- ما أنظمة الذاكرة الثلاثة في نموذج معالجة للمعلومات؟ ما العلاقة بين هذه الأنظمة الثلاثة؟ كيف يمكن تطبيق نموذج معالجة المعلومات على تدريس الطلبة؟
- 6- ما المقصود بمصطلح ما وراء المعرفة؟ ناقش مشكلات التعلم عند الطلبة فيما يتعلق باستراتيجيات ما وراء المعرفة
- 7- ما الحوارات التفاعلية؟ كيف يمكن استخدامها في تعليم الطلبة

التحديات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية
Social, Emotional, and Behavioral Challenges

إن مهمة المعلم الأساسية هي تنظيم البيئة
للتلميذ بطريقة تمكنه من إنجاز العمل،
وتعلم اللعب، والشعور بالحب، وبالتالي
يستمتع كل من الطالب والمعلم

James Kauffman and Timothy
Landrum (2009)



محتويات الفصل

نظرة عامة على التحديات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية

- قصة طالب 1-4 طلبة ذوي تحديات

تحديات اجتماعية

- قصة طالب 2-6 بل طالب ذو تحديات اجتماعية

تحديات تعليمية

العلاقة بين صعوبات التعلم والتحديات الانفعالية

عناصر للتحديات الانفعالية

تحديات سلوكية

عصر التقنية

التعميم الوظيفي للسلوك والدعم الإيجابي للسلوك

معايير محددة للسلوك

استراتيجيات تحسين الممارسات الاجتماعية

تحسين ادراك الذات لدى الطلبة

تحسين التواصل غير اللفظي

شعور الطلبة في المنهج العام

1-4 مهارات لمساعدة

استراتيجيات التعلم للمعاقين للمهارات الاجتماعية

نصائح للتدريس: 1-4 استراتيجيات تحسين تقدير الذات

استراتيجيات الطلبة ذوي التحديات الانفعالية

استراتيجيات الطلبة ذوي التحديات السلوكية

وسع خطة تدخل سلوكية فعالة

إيجاد بيئة صلبة إيجابية

شعور الطلبة في المنهج العام

2-6 : التحديات السلوكية

قصة طالب 3-6 خطة تدخل سلوكية لـ جويو

نصائح للتدريس: 2-6 استراتيجيات تحسين الممارسات الاجتماعية والانفعالية للطلبة

إعادة تنظيم العمل الأكاديمي لجعله سهل الاستخدام

استراتيجيات إدارة الذات

استراتيجيات إيجابية لسلوكيات سلبية عدوانية

استراتيجيات إدارة السلوك

التعاقد السلوكي

الانقضاء

تعديل السلوك للتعرف

استخدام التعزيز

التنسيق بين البيت والمدرسة

نصائح للتدريس: 3-6 إيجاد العزرات

لدى طلبة

ملخص الفصل

أسئلة للمناقشة والتأمل

في هذا الفصل تم بحث التحديات السلوكية والانفعالية والاجتماعية، فهذه التحديات يمكن أن تتدخل في تعلم الطالب ونوعية حياته، وهناك أيضا وصف لاستراتيجيات تدخلات لمساعدة الطلبة ذوي التحديات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية.

نظرة عامة على التحديات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية

Overview of Social, Emotional, and Behavioral Challenges

بالإضافة إلى الصعوبات الأكاديمية يعاني العديد من الطلبة ذوي الإعاقات النسيطة ذات العلاقة بنرى صعوبات التعلم من تحديات اجتماعية وانفعالية وسلوكية، هذه التحديات قد تشمل

- التحديات الاجتماعية وهي صعوبات في التواصل مع الآخرين وفي تكوين صداقات أو الاعتماد بهذه الصداقات، وكذلك في مواجهة المتطلبات الاجتماعية اليومية.
- التحديات الانفعالية وتشمل الشعور حول الذات، فمثلاً قد يشعر الطالب بالحنن المزمّن أو الاكتئاب أو انخفاض في مفهوم الذات، وكل هذه المشاعر تتداخل مع نظرة الفرد لحياة وتقبله للتعليم.
- التحديات السلوكية وهي مشكلات تتجلى بالسلوك العنواني والسلوك غير لاجتماعي ولسريكات المشابهة.

تحدث تحديات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية عند الأطفال من كل المجتمعات، ومن مجتمعات اقتصادية وعرقية وثقافية ولغوية متنوعة. وغالباً ما تكون التحديات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية متداخلة مع بعضها البعض، أو يمكن أن تكون منعكسة عن بعضها البعض، فمثلاً، يمكن أن ينعزل الأطفال الذين يشعرون بالدونية في سلوكيات محددة يمكن أن يؤدي إلى معرفة الاجتماعية، فالتألم المكتسب جداً يمكن أن ينعزل في سلوكيات سلبية وسلبية تؤدي إلى علاقات سيئة بالقرآن، وإلى العزلة الاجتماعية فيما يأتي معصاً لأمثلة على صفة لديهم تحديات اجتماعية وانفعالية وسلوكية.

- يواجه مرتني صعوبات في المدرسة في اكتساب المهارات الأكاديمية، هي تحققة يقضي مارتني وعائلته الكثير من وقتهم وطاقاتهم على تحسين مهاراته الأكاديمية، بحيث أنه لا يجد الوقت لتكوين صداقات أو بناء حياة اجتماعية كأن يركز مارتني على الصائد الأكاديمي، مايج، حيث إنه تخرج من المدرسة الثانوية ونذهب إلى كلية الهندسة، بحيث أصبح مرمي حاسوب نلج، إلا أنه ومن غير أن يعطي مارتني الوقت الكافي لتكوين صداقات والتعلم كيفية التعامل مع القرآن، لا يزال يعد نفسه من غير أصناف، كشخص راشد.

- عند كاثي من تحديات انفعالية خلال سنوات المدرسة الأساسية، كاثي لأن في السادسة، ولكنها لا تزال تعاني من الاكتئاب وانخفاض مفهوم الذات ودرجة عالية من قلق الامتناع.

- يستغرق جيرارد وقتاً طويلاً جداً لإكمال واجب ماء، بين تأجيل شامل أن جبره يعاني من اضطراب هوس انفعالي، فهو يريد أن يتأكد أن عمله كامل قبل أن يصلحه لتسليم، وهذه الحاجة هي جزء من الاضطراب الذي لديه.

تشيل الذهاب إلى العمل يومياً ومواجهة مهمات صعبة جداً عليك، وحتى أكثر الناس صرار صرر يستسلم في النهاية ويبدأ في البحث عن عمل جديد. ولكن الطلبة لا يكون هذا الحذر فهم يجب عليهم البقاء في المدرسة ومواجهة مهمات صعبة جداً معهم يومياً. فلا عجب أن العديد من الطلبة يصبحون محطون بشدة ويستسلموا هم يعرفون أن لديهم العديد

من مفاهيم الثقة والأشياء التي يستطيعون القيام بها جيداً، ومع ذلك فهم يعانون من اهتمام أكاديمية الصعبة ولا يفهمون لماذا يعانون كثيراً هكذا. أظهر التحديق من العلاقة بين تدني التحصيل الأكاديمي والسلوك الموجب للخارج أن الطلبة يمكن أن يتصرفوا بشكل معين تتجنب لهذهم الأكاديمية الصعبة وغير المرغوب فيها. (Lane and Beube-Frankerberger, 2004) يمثل الطلبة ذوي المشكلات السلوكية تحدياً كبيراً لكادر الدراسة؛ لأنهم يظهرون مشكلات أكاديمية وسلوكية (Nelson, Benner, & Moody, 2008) يجب على المعلمين البحث عن أسباب السلوكيات السلبية في الدراسة، ومن ثم التخطيط للتدخلات لمعالجة الأسباب، ويجب عليهم أيضاً أن يكونوا حساسين للضغوط التي يواجهها العديد من الطلبة ذوي المشكلات لتعلم، حيث يتوقع منهم للقيام بمهام أكاديمية صعبة جداً عليهم؛ حيث يمكن أن يستجيبوا بسوء التصرف أو الاستسلام أو وضع رأسهم على المقعد أمامهم سراحة، إنهم متعلمون حيث إن عمل شيء صعب يكون مقبهاً وما يمكن أن يبدو أنه رفض للعمل يمكن إنه إرهابي وتعب من المهام الصعبة.

من المهم أيضاً إيجاد نقاط القوة التي يمتلكها الطلبة بينما نساعدهم في الجوانب التي يظهرون صعوبات فيها. هناك مثالان على مثل هؤلاء الطلبة موضحين في فصول 6 و 1. طلبة ذوي تحديات.

قصة طالب 1 و 6

طلبة ذوي تحديات

مارك يعاني مارك من صعوبات في التعلم تؤثر في قراءته حيث صوّق معلمته من كلمة في أحد الفقرات بصوت عالٍ في تمرين للقراءة. خلال حصّة الدرس يقوم مارك بسلوكيات بهلوانية ويسخر من عدد من سلوكيات لفت الانتباه حتى تنكب للفتنة من سلوكياته وترسله إلى الإدارة وبالتالي ما يترتب على سلوكه أنه أن مارك يكون قد تنكب للقراءة وليس عليه القراءة.

- وتدي تظهر وتدي تحديات سلوكية، فخلال حصص الرياضيات في الصف السابع، تترك أوري الرياضيات وتلقيها في سلة المهملات. معلمتها متأكدة أن وتدي تستطيع القيام بالعمل ولكنها لا تريد ذلك. بعد جمعة سجلها، كانت ملاحظاتها معلمتها تظهر إلى أن علاماتها في الفهارات الحسابية على اعتبار التحصيل الذي أجري لوتدي مؤخرًا في مستوى الصف الثالث.

سؤال تأملي: ماذا يمكن لمعلمة مارك أن تفعل بدلاً من الطلب منه القراءة بصوت عالٍ؟

تحديات اجتماعية Social Challenges

تتكون المهارات الاجتماعية من مهارات ضرورية للبية المتطلبات الاجتماعية الأساسية للعباد اليومية. إن العصر في المهارات الاجتماعية من بين أكثر أنواع المشكلات التي يواجهها الطلبة. يجب أن يتحقق من الحياة عموماً يمكن أن يكون الاضطراب الاجتماعي أكثر أهمية وصعوبة من عدم إتجار الأكاديمي، فالاضطراب الاجتماعي يؤثر في كل مناحي الحياة تقريباً في المدرسة، في البيت، وفي اللعب (Silver, 2006) تتضمن التحديات الاجتماعية قدرة طالب

على التفاعل مع الآخرين، فعندما لا يكون الطلبة واعين للمواقف الاجتماعية يكونون غير متأكفين من كيفية التصرف أو كيفية تكوين صداقات يعتقد أن تلك الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات في المهارات الاجتماعية. فبعض الأفراد ذوي صعوبات التعلم هم أقل مهارة اجتماعية من أقرانهم من غير ذوي صعوبات التعلم، فعندما يطلب منهم استخدام لسرعات الاجتماعية للتعرفية هم أقل قدرة على عمل ذلك من أقرانهم، وإذا طلب منهم حل مشكلة اجتماعية يمكن أن يفتضوا إلى العمل بسرعة من غير استخدام استراتيجيات حل المشكلات للوصول إلى الحل الأفضل للمشكلة وإذا ما تم الضغط عليهم فهم يميلون إلى الانسحاب في سلوكيات غير اجتماعية (Schumaker & Deshler, 1995).

بعض الطلبة الذين لديهم صعوبات اجتماعية يكرر أدائهم الأكاديمي جيداً، ينفذ بوجه الآخرين صعوبات أكاديمية واجتماعية من الهم أيضاً أن يدرك أن ليس جميع الطلبة ذوي لديهم صعوبات تعلم وإعاقات بسيطة ذات علاقة بواجهون صعوبات في المهارات الاجتماعية، ففي الواقع فإن السطاق الاجتماعي بالنسبة إلى العديد منهم هي حاسبة قوية فهؤلاء نسبة قليلة اجتماعياً على تكوين صداقات والمحافظة عليها ويمارسون معهم وإدائهم

في صعوبات الاجتماعية هي أيضاً من حصائص الطلبة الذين لديهم بحد وسلامة استمرح وصعوبات غير عقلية (استار الفصل السابع عزز الانتباه المصاحب للنشاط الوجد (ADHD).

ر النسبة الذين لديهم مشكلات في علاقاتهم الاجتماعية قد يكونوا أقل حساسية تجاه الآخرين، وكذلك أدراك ضعيف للمواقف الاجتماعية، ويعانون من القصور الاجتماعي يمكن أن يظهروا مدى واسعاً من الصعاب في الخصائص الاجتماعية، مثل الانسحابية وتجنب أقل للأحداث ومشكلات في التعامل مع المواقف الاجتماعية اليومية (Snider & Vaughn, 2002).

Bryan, (2002) Wong & Donahue, 2002, 200



يحتاج
الأطفال إلى
مهارات
اجتماعية
وتعليمية
مستوية جداً
لتحسين
بجائيتهم مع
الأقران
والكبار

قصة طائب 26

بل: طالب ذو تحديات اجتماعية

يشعر بل أنه معزول لا يشعر بأنه ينتمي إلى أية مجموعة اجتماعية في المدرسة في أحد الأيام كان هناك مجموعة من الطلبة يخطبون فشيء ما وطلبوا من بل الانضمام إليهم، عندما كان سعيداً لأنه حسب منه الانضمام من مجموعة كانوا يخطبون للإعلان عن وجود قبيلة في المدرسة وطلبوا من بل أن يقوم بهذا الإعلان في اليوم التالي، وطالبوه أنه أن يتم اكتشافه وسوف يسمحون له بالانضمام إلى مجموعتهم بشكل دائم إذ ليس ذلك لهم. في اليوم التالي قام بل بالإعلان عن وجود قبيلة وكان هناك شعيق من قبل الشرطة وتم عس إثر ذلك إلقاء القبض على بل وعليه أن يحاكم ويتم فصله من المدرسة. حاول بل إخبار شرطة بالمطالبة، ثم حلفت الشرطة مع الطلبة الآخرين ولكم انكروا علاقتهم بالامر.

سؤال تأملي: أ. التعلل الذي كان يمكن تقديمه لبل بدلاً من الفصل من المدرسة؟

وجود تحديات اجتماعية يمكن أن تضع الطفل بشكلات عديدة، ففي المدرسة وأماكن أخرى يتحدث الطلبة إلى مهارات اجتماعية وتفاعلية متطورة جداً للتعامل مع الأقران والرائدين. ومع أن هؤلاء الطلبة يريدون أن يتم تقبلهم اجتماعياً فإنهم لا يعرفون في كثير من الأحيان كيف يشرطون في سلوكيات اجتماعية مناسبة. مهمتنا كمربين هي مساعدة الطلبة على تعلم كيفية تدعيم قدرتهم للاستجابة بشكل ملائم للمواقف الاجتماعية هناك وصف لقصة طالب ذو تحديات اجتماعية في قصة طائب 2-6، بل: طالب لديه تحديات اجتماعية

تحديات تفاعلية Emotional Challenges

تدخل التحديات التفاعلية في كثير من الأحيان بالنظم الأكاديمي، فعندما يعاني الطلبة من تحديات تفاعلية يكون من الصعب عليهم للتركيز على المهام الأكاديمية ربما يكون سلة مشغولين بالعديد من المشكلات التي تحول من غير إكمالهم للمهام الأكاديمية سحاج

العلاقة بين صعوبات التعلم والتحديات التفاعلية

Relationship Between Learning Difficulties and Emotional Challenges

إن النمو الانفعالي لدى الطلبة العائدين يختلف عنه عند الطلبة الذين لديهم مشكلات تعلم، لدى الطلبة الناجمين العديد من خبرات النجاح التي تساعد في تنمية المشاعر أو الأساس الأساسية الضرورية المتعلقة بفهم الذات، ولديهم المئات من الفرص لتحقيق انبساط في الذات وكذلك استمتع بإسعاد الآخرين عندما ينجح الطلبة الأكاديمي فإن العلاقة بين الأمر والطفل تكون علاقة رضا متبادل لأن الإنجازات الطبيعية تحفز الوالدين للاستجابة بشكل ملائم لأبنائهم وتشجيعهم. ونتيجة لإحساس الطلبة بالإنجاز ووعيهم برضا الآخرين من حولهم فإن هؤلاء النصب الناجمين أكاديمياً يطرون شعوراً إيجابياً بتقدير الذات والتفكير بذاتهم، ويطورون علاقة صحية مع أمهاتهم وأبائهم والأشخاص المهمين الآخرين في حياتهم مما يساعد على تنمية الذات والقدرة على تحمل الإحباط ومراعاة الآخرين

على انقياس من ذلك فإن المعو الانفعالي لدى الطلبة الذين يواجهون مشكلات تعلم تتدع معاً محتشماً عندما لا يكون الجهاز العصبي المركزي ناضجاً بشكل طبيعي من الاضطرابات في النمو الحركي والحسي سيؤدي إلى عدم الرضا عن الدقة؛ إذ إن الممارسات الشائعة في اتقان المهمات يؤدي إلى الشعور بالإحباط بدلاً من الشعور بالإنجاز وبدلاً من بناء تقدير الذات فإن حبرات الفضل المتكررة لا تؤدي إلى شعور الالدين بالفخر من طفلهم وبالتالي فإن هذا قد يؤدي إلى ردة فعل من قبل الأهل على شكل رفض أو حماية زائدة

ويوجد مثل هذه الظروف التي تولد بعض الأطفال في أثناء النمو فإنه ليس من المستغرب أن يطور الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة تصديت فعالية وقد تكون ردة فعل هؤلاء الطلبة بإظهار مشكلات انفعالية إما موجهة إلى داخل، أو موجهة إلى الخارج إن السلوكيات الموجهة إلى الداخل قد تتخذ شكل الرفض أو عواحي لتعلم أو مقاومة الضغط أو الإحباط السريع أو الخوف من التجاع أو العز أو الانسحاب إلى عالم خاص، أما ردة الفعل للموجهة إلى الخارج فقد تتخذ شكل للعداء الظاهر وسوء التصرف وبعض الرائد والمشاغبة مع الأطفال الآخرين وللصدام مع المعلمين

يجب أن تكون البيئة هي المكان الذي ينبغي على الطالب أن يتجج فيه حدث أنه من المهم إعاده تنظيم المهمات لضمان للتجاح. لدى هؤلاء الطلبة العديد من نقاط القوة والامتيازات ويعني على المعلمين والأسر إيجاد مواطن القوة والعمل على تقويتها عندما يقدر المعلم أصحاب لطفة فإنهم يتقلوا من شعور الدونية والقلق ويزيدوا من إيمان الطالب بنفسه ليس من غير الطبيعي للطلبة الذين لديهم مشكلات سلوكية وانفعالية شديدة أن يكون لديهم أيضاً صعوبات تعلم مرافقة إذا كانت هذه المشكلات ممتنعسية وتؤثر في الأنشطة التعليمية والحياة الأخرى فإنه من الممكن إحالة الطالب إلى إرشاد نفسي

خصائص التحديات الانفعالية Characteristics of Emotional Challenges

يصف هذا الجزء العديد من التحديات الانفعالية

الاكتئاب يعاني العديد من الطلبة الذين لديهم تحديات انفعالية من الاكتئاب وعزج عدم السعادة المتواصل قد يكون الاكتئاب هو ردة فعل على التوتر والإحباط من مشعبات المدرسة أو قلة صداقات والتفاعل الاجتماعي أو قد يكون ناتج عن الاضطرابات البيوكيميائية إن علامات الاكتئاب تتضمن (1) فقدان المتعة، (2) فقدان الاهتمام بالاهتمام، (3) صعوبة التركيز، (4) الشعور بالاستسلام والذي يميز عنه أحياناً بالحديث عن الانتصار.

ضعف التماسك بالرغم من أن شعور الفرد بقيمة ذاته قد يؤثر فيه الفضل، المتكرر، إلا أنه من المهم أن نلاحظ أنه ليس جميع الأفراد الذين يواجهون صعوبات في الحياة يكون لديهم تقدير ذات منخفض، فلهذا البعض قدرة هائلة من التماسك والصلابة ولديهم قدرة على الحفاظ على الثقة بالنفس وتقدير الذات، ويبدو أن شعور هؤلاء بالصلابة يأتي من حسيب من

لكتابة عقدت في أثناء التعلم يمكن أن يصبحوا محبطين جداً بحيث أنهم يستطيعون التصرف أو يرفضون العمل لأنهم لا يستطيعون الحصول على الانتباه عن طريق مهاراتهم الأكاديمية مما يمكن أن يحصلوا على الانتباه من سلوكياتهم غير اللائمة

فصل الطلبة Suspensions of Students

يسخر بعض الطلبة في سلوكياتهم في محاولة للحصول على القبول من قبل الأقران أو أنهم يضطرون للدفاعية في سلوك ما من غير إدراك عواقب هذا السلوك، وعليه فهم يقومون في المقام، الطلبة ذوي الإعاقات لديهم احتمالية أعلى ليتم فصلهم من الطلبة من غير ذوي الإعاقة. تظهر الدراسات الخاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة ذوي اضطراب هجر الانتباه أن هؤلاء الطلبة لديهم خطر أعلى من أن يتم فصلهم عندما تصبح المهام الأكاديمية صعبة جداً، يمكن أن يستجيب هؤلاء الطلبة بسلوكيات غير ملائمة مما يتسبب في فصلهم (Johns & Carr, 2007; Krezmien, Leone, & Ach... et, 2006)

قد تم فصل الطلاب فيجب عندما أن يتأكد فريق الحطة التربوية الفردية ما إذا كان السبب الذي قام به الطفل هو جزء من إعاقته، وإذا كان كذلك يجب أن تستمر الخدمات للطلبة ذوي الإعاقات الذين تم فصلهم بسبب سلوكهم.

من مستندي الاهتمام هنا هو أعداد الطلبة الذين تم فصلهم من المدرسة لأكثر من 0، أيام فقد وردت ترة التربية الأمريكية 2009 أنه وخلال السنة الدراسية 2003-2004 كان هناك 15 279 طالب تم استبعادهم إلى مكان تربوي بدلي لحيازته أسلحة أو مخدرات منهم 9 218 من ذوي صعوبات التعلم وخلال العام نفسه تم فصل 72.074 طالب لأكثر من 0، أيام، منهم 35 464 من ذوي صعوبات التعلم

أسوء الحد يتسبب الفصل بتولج الطلبة أكاديمياً بشكل أكبر، فالفصل يحرمهم من الاندماج في تقدم المدرسة ويزيد من احتمالية تسربهم من المدرسة. يسمح الفصل أيضاً بهروب الطلاب من الواجب ولا يعطى الطالب مهارات السلوك اللائق، مسؤوليتهم كمرشدين العمل على إبقاء طلبتنا في المدرسة

التقييم الوظيفي للسلوك والدعم الإيجابي للسلوك

Functional Behavioral Assessment and Positive Behavioral Supports

يتطلب قانون تحسين التعليم للأفراد ذوي الإعاقات لعام 2004 (IDEA-2004) أنه إذا كان سلوكه الطفل يعيق تعلمه أم تعلم الآخرين فيجب على فريق الخطة التربوية الفردية وضع استراتيجيات وأساليب دعم للتعامل مع سلوك الطفل. وأيضاً إذا كان الطفل ذو إعاقات يظهر سلوك يعيق تعلمه أو تعلم الآخرين فيجب على فريق الخطة التربوية الفردية تقييم سلوك الطفل من خلال التقييم الوظيفي للسلوك وتصميم دعم إيجابي للسلوك لتغيير سلوك الطفل المشكك

التقييم الوظيفي للسلوك (FBA) يتضمن التقديم الوظيفي للسلوك لتحديد السبب والأحداث السابقة التي تهيئ الفرصة لحدوث السلوك. إلى مفهوم التقديم الوظيفي للسلوك ليس جديد فهو يعتمد على إجراء تحليل السلوك التقييمي المسمى المثير لسابق السلوك، النتائج (انظر شكل 1-6)



الشكل 1-6

يوضح شكل 2-6 هذه الأحداث السلوكية الثلاثة

يتطلب التقييم الوظيفي للسلوك البحث بعمق عن العوامل التي من الممكن أن تكون مساهمة في حدوث السلوك موضوع الاهتمام، من الأمثلة على سلوكيات موضع الاهتمام عندما يطلب المعلم من تشارلي القراءة (الحدث القبلي) يبدأ بإزعاج الآخرين في الصف بصريهم

جيري يشتم ويستمتع لفة غير ملائمة عندما يطلب منه أداء مهمة ما

ترفض سلفيا التمسح عن اللوح في الصف. وبعد التحقق فقد علم أن سعيها لاجها منكته في مصرها ولا تستطيع رؤية اللوح. وبدلاً من إعتنائها بأنها لا ترى فهي ترفض أن تسخ عن اللوح

يجب أيضاً أخذ العوامل الثقافية بعين الاعتبار في التقييم الوظيفي، فمثلاً، يطلب المعلم السيد جونز أن ينظر إليه الطالب ويقوم باتصال بصري عندما يتحدث مع الطالب. ولكن في ثقافة لطالب فإن الاتصال البصري دليل على عدم الاحترام

هناك خمسة مخرجات مهمة لعملية التقييم الوظيفي، وهي

- 1- وصف واضح للمشكلة السلوكية
- 2- تعرف على الأحداث والأوقات والمواقف التي تنبأ بمشيء سوف يحدث أو من يحدث «سلوك المشكلة»
- 3- تعرف على تبعات السلوك المسؤولة عن استمرار حدوث السلوك
- 4- وضع معارنات تشخيصية أو فرضيات تصف السلوك المشكلة وهي أي المواقف يحدث وما الذي يحافظ على استمراره.
- 5- جمع بيانات للملاحظة المباشرة التي تدعم الفهارات التشخيصية

«دعم الإيجابي للسلوك Positive Behavioral Supports»

الدعم الإيجابي للسلوك هو استراتيجيات لتغيير سلوك الطالب المشكلة وزيادة السلوك الإيجابي أو لاستبدال السلوك غير المرغوب فمثلاً، طلب من تشارلي للقراءة بصوت مسموع بعد أن تدرّب واستعد لأداء المهمة، ويمكن تحويل استجابة تشارلي بتعزيزه عندما يستجيب بشكل ملائم أكثر.

ولم جيري عقداً سلوكياً يحتم عليه الاستجابة باستخدام لغة ملائمة، وهذا لدعم لسلوكي يعتمد على استراتيجيات إدارة السلوك

تتضمن الأسئلة التي يجب أن تسأل لتطوير دعم سلوكي إيجابي ما يلي:

(1) ماذا حدث؟ (2) ما الذي حدث قبلاً؟ (3) ما الذي حدث بعد ذلك؟ (4) كيف يمكن تغيير استجابة الطالب؟ ما الذي يمكن للمعلم فعله للتأكد من تشجيع الطالب على الانحراط في سلوك ملائم؟

تتضمن خطوات تطوير دعم السلوك الإيجابي: (1) جمع معلومات عن الطالب وملاحظاتها، (2) تقييم ونظهي للسلوك، (3) كتابة خطة لتغيير سلوك الطالب.

بص 2004-IDEA على أنه إذا كان سلوك الطفل يعيق تعلمه أو نعم تضرير يجب أن ننصم الخطة التربوية الفردية استراتيجيات دعم سلوكي إيجابي ستعامل مع السلوك ويشير مصطلح الدعم السلوكي الإيجابي إلى التطبيقات الملائمة ثقافياً للمنتجات، ولازمة السلوكية الإيجابية لتغيير السلوكات المهمة اجتماعياً




تتضمن استراتيجيات تطبيق للتدخلات السلوكية الإيجابية

- أن يتم تعليم الطالب سلوكاً بديلاً مرغوباً فيه، فمثلاً، إذا رمى الطالب كتب الرياضيات يمكن إعطاؤه واجب رياضيات بديل، حتى ينجح في إكمال الواجب.

- تعديل البيئة لزيادة فعالية السلوك البديل، فمثلاً، يجب أن يكون هناك تبعات إلقاء الكتاب، مثل أن يتم إبعاد الطالب من حصص الرياضيات مع أن يتوقع من الطالب كس وجب الرياضيات في مكان آخر

- جعل العملية، يجب أن يتم تعليم الطالب السلوكات الملائمة ويجب أن يتم تعزيزه عند الانحراط في مثل هذه السلوكات

شكل 2-6. أمثلة على الأحداث السببية والسلوك والأحداث اللاحقة

	<p>الأحداث السابقة Antecedent ما الذي حدث قبل حدوث السلوك؟</p>
	<p>السلوك Behavior ما السلوك تحديدًا موصوفًا بأهداف قابلة للقياس والملاحظة؟</p>
	<p>الأحداث اللاحقة Consequence ما الذي حدث عند حدوث السلوك؟</p>

الدعم الإيجابي للسلوك المدرسي الشامل

School Wide Positive Behavior Support (SWPBS)

يتم هذا تشجيع المدارس لدعم مناخ للتعليم الإيجابي للطلبة، وهو منحى مدرسي شاسير يركز على الترممة ككل وعلى الطلبة كأكفراك، ويركز على الوقاية من المشكلات سلوكية وتعزيز السلوكيات الإيجابية للطلبة. وفق هذا المنحى يتم جمع بيانات من المدرسة جميعها واستخدمها لصنع القرارات والتخطيط لبرنامج فعال على مستوى المدرسة، ويتم تضمين هذه التوقعات السلوكية في المدرسة والتعزيز عند تحقيق هذه التوقعات، ويتم تأسيس نظام متكامل من الدعم لتلبية حاجات الطلبة

وظائف محددة للسلوك Specific Functions of Behavior

إن السلوك هو وسيلة اتصال، وعملنا كمربين هو أن نحرف ما الذي يريد الطالب أن يعبر به. فبمعرفة وظيفة سلوك الطالب يمكن للمربي تغيير الأحداث القبلية أو الأحداث اللاحقة لتلبية حاجات الطالب يمكن للتدخلات المعتمدة على الوظيفة التي يؤديها السلوك صنع تغيير ذو معنى وذات في السلوك، وحتى نفيس وظيفة السلوك من أتهم للمربي العام أو مربي التربية الخاصة العمل بشكل تعاوني هي كثير من الأحيان يكون من الصعب على المعلم رؤية وظيفة السلوك لأنه يمكن أنه قريب جداً من الموقف ولا يستطيع دائماً رؤية ما الذي يحرك السلوك إلا أنه يمكن لأفراد آخرين رؤية وظيفة السلوك بشكل أكثر وضوحاً

يمكن أن لا يكون لدى معلم التعليم العام الوقت لجمع البيانات الضرورية حول عدد مرات قدم الطالب سلوك معين، وخلال أي وقت في النهار، وخلال أي الأنشطة الأكاديمية يحدث

السلوك إذا استلزم معام التدريب الخاصة تخصيص الوقت للملاحظة داخل الصف وجمع البيانات هناك سيساعد الفريق في تحديد التحولات السلوكية للطلبة

يمكن وصف الأغراض الرئيسية للسلوك فيما يأتي

الغرض من السلوك الأول: الحصول على الانتباه

بعض الأمثلة على الانخراط في سلوك محدد للحصول على الانتباه والتفوق والسيطرة هي

مثال 1: يحب جيري الحصول على الانتباه من المعلم، وقد تعلم أنه يستطيع الحصول على الانتباه من خلال الخروج من مقعده من غير إذن في كل مرة يفرج جيري من مقعده يطلب من المعلم الجلوس (يعني إعطاء جيري الانتباه للسلوك غير اللائق) يمكن للمعلم تلبية هذه الحاجة لتلبية التغييرات أو ما يترتب على السلوك (المتائج) فإذا أعطى المعلم انتباهاً لجيري عندما يكرر حالماً في مقعده يكون قد لمى حاجته للانتباه

مثال 2: يريد سامي الحصول على التفوق والسيطرة ويحصل على ذلك التحدى والسيطرة بالتدريج على الآخرين ويزياداً للتميز في الدارس فمن المهم للتدريب البحث عن سبب سلوك التميز والانتباه إلى أنه من الممكن أن يكون سبب انخراط الطلبة في مثل هذه السلوكيات للحصول على التفوق والسيطرة في هذا المثال يمكن للمعلم تغيير أثر سعدي الذي يؤدي إلى حصول سامي على التفوق والسيطرة لسلوك مرغوب به بدلاً من سلوك السمع عبر «مرغوب به» يمكن للمعلم أن يعطي خيارات في الواجب المطلوب إجراؤه، ويمكن إسماعه إبحار واجبه «فهم أروق أو أحمر» أو يمكن لسامي اختيار المسائل الحسابية العشرة التي عليه إجراؤها، أو يمكن إعطائه فرصاً للعمل بشكل تعاوني مع طالب آخر

الغرض من السلوك الثاني: الهروب/التجنب

الانظر 3 في سلوك محدد لتجنب عمل مهمة ما لأن الطالب يخاف الإحراج أو فشل يمكن لطلبة الانخراط في سلوكيات محددة لأنهم يعتقدون أن المهمة صعبة جداً عليهم أو أنها طويلة، الأسئلة التي يجب أن يسألها المعلم عندما يشكون بأن الطالب يهرب من المهمة هي

1- هل المهمة مناسبة لمستوى الطالب؟ هل الطالب محرج أمام زملائه؟ معظم الطلبة لا يريدون أن يعرف أقرانهم أنهم لا يستطيعون إكمال مهمة، ولذلك وبدلاً من إخراج أنفسهم يمكن أن يفرطوا في سلوك غير ملائم للهروب من المهمة

2- هل يستطيع الطالب قراءة الواجب؟ هل يفهم الطالب للفردات المستخدمة في الواجب؟ يجب على المعلم النظر إلى المهمة مقدماً لمراجعة المفردات ومعرفته ما إذا كان الطالب يفهم هذه المفردات

3- من هناك لكثير المطلوب عمله في الوقت نفسه؟ غالباً ما يشعر الطالب أن عليه عمل كبير بمجرد التحرك إلى مهمة ما، مثل أن يكون هناك كلمات كثيرة على الصفحة أو هناك الكثير من المسائل الحسابية عليها

4- هل لطالب مشاعر معينة حول المهمة؟ ربما يكون للطالب تجربة سابقة سلبية في حصة التاريخ، وبالتالي يريد أن يتجنب القيام بأية مهمة تتعلق به

5- من المظهر الخارجي لورقة العمل تشكل عينا عليه؟ هل ورقة العمل تحتوي على الكثير من التعليمات أو من النوع الذي يصعب قراءته؟

6- هل يلهم العناوين التعليمات المطلوبة منه للقيام بالمهمة؟ هل تراعي المهمة المضرب أذاهم الطريقة الأفضل لتعلمه؟ إذا كان لدى الطالب ذاكرة بصرية ممتازة ولكنه ضعيف في معالجة معلومات سمعية وتذكر ما يسمعه، ربما يشعر بالإحباط إذا كان موجوداً في غرفة صفية يناظر فيها المعلم بالطريقة التقليدية

7- في حالة لهرج أو التوقف فإنه يمكن للمعلم أن يغير التأثير الفعلي، خصوصاً نوع المهمة المطلوبة حيث يتمكن الطالب من إتمامها فمثلاً، فإن لدى ماريا صعوبة في التعبير الكتابي وترفض الكتابة في دفترها لأن الكتابة صعبة عليها. يمكن للمعلم أن يسمح بـ "تسجيل أفكارها على شريط يمكن تقييده لاحقاً"

العرض من السلوك الثلاث: الإثارة الحسية

يسحط بعض الطلبة في سلوكيات بسبب الإثارة الحسية الزائدة أو عدم كفاية إثارة الحسية أمثلة على ذلك، هناك الكثير من الضوضاء، أو يحتاج الطفل إلى الحركة أو أن الطفل حساس بشكل زائد للمس ملابس معينة

استراتيجيات لتحسين الكفايات الاجتماعية

Strategies to Improve Social Competencies

إن الطلبة الذين لديهم كفايات اجتماعية يتعلمون المهارات الاجتماعية من خلال حياتهم اليومية والملاحظة، بينما الطلبة الذين لديهم تحديات اجتماعية يحتاجون إلى جهد أكبر وتدريب خاص لكي يتعلموا من العالم الاجتماعي، فتماماً كما نعلم الطلبة القيام بأعمال أكاديمية (قراءة وكتابة وحساب واجتياز الاختبارات) ينبغي علينا أن نعلم الطلبة الذين لديهم تحديات اجتماعية على كيفية التمايش والارتباط مع الآخرين.

تحسين إدراك الذات لدى الطالب Improving the Student's Self-Perception

يمكن لدلائل الطلبة الشخصية أن تساعد على وضع العديد من المعلومات عن أنفسهم، ينبغي على أنظمة وضع صور لهم تمثل المراحل المختلفة من نموهم وصور لثلاثتهم وقائمة بالاشياء التي يحبونها والتي لا يحبونها، معلومات عن الرحلات والجوائز التي حصلوا عليها، إلخ

تحسين التواصل غير اللفظي Improving Nonverbal Communication

إن اللغة حكيمة هي وسيلة واحدة من التواصل. ويتواصل الناس أيضاً 'بلغة صامتة' تعتمد على الإيماءات أو تعابير الوجه. يحتاج الطلبة الذين لديهم تحديات اجتماعية إلى مساعدة في تفسير الرسائل التي يتم نقلها عن طريق طرائق التواصل هذه. ونورد هنا بعض من هذه الطرائق التي يمكن أن تساعد:

- 1- صور لوجوه: لجمع العديد من صور الوجوه وأطلب من الطالب معرفة ما إذا كانت هذه الوجوه تعبر عن الفرح أو الحزن، ويمكن عرض صور تعبر عن الحاسيس أخرى، مثل الغضب والحب والمفاجأة.
- 2- إيماءات، ناقش مع الطلبة ما تعنيه الإيماءات المختلفة، مثل التلويح يداها باليد أو رفع الكتف وهكذا.
- 3- فيديو والأقراص الممجة ومواقف قصصية: جد صوراً لفديوهات قصيرة أو مواقف قصصية يكون واضحاً فيها المضامين الاجتماعية للإيماءات، وأعرضها للطلبة، ثم ساعدهم على تحديد محتوى التواصل.
- 4- ماذا يحبروا الصدرة؟ ساعد الطلبة على تعلم مضامين الصور بعيداً عن الكلمات المنصها، وابتدع طرقاً للطلب منهم الاستماع إلى صوت معين على شريط وتعرف مراج المحدث هن أنتحدث سعيد، أم حزين، أم غاضب لعب الأنوار بمشاعر مختلفة هو عملية معالة أيضاً في هذه الحالة

شمول الطلبة في التعليم العام 1-6

المهارات الاجتماعية

- حكم على سلوك في الفصول: للرا قصة غير كاملة تتطلب حكماً اجتماعياً، وأطلب من الطلبة توقع نهاية القصة أو اكتمالها فديديو قصير لمواقف اجتماعية قد يوزع فرصة للتألفه وتلق الانشطة التي يقوم بها الأشخاص في الفيديو، فمثلاً، ناقش مع الطلبة العواطف للترتبة على وقاحة طالب عدو يهاون شخص ما اليه بالهدوء، أو العواطف للقرابة على طالبة تحاول الاستهزاء من صديقة والذهب عندما تصاب إذا كانت تصب لفتاتها البهيد، أو العواطف للترتبة على ضرب طالب أهدأ ما في حظة
- استبعاد سلوك الاجتماعي من خلال الصور: يمكن ترتيب العديد من الصور لسرد قصة للشخصين مرفقاً، جديداً معاً، لطلب من الطلبة أن يربوا الصور وأن يفسروا القصة
- تعم تعميم السلوكيات الاجتماعية المكتسبة حديثاً: بعد أن يتعلم الطلبة السلوكيات الاجتماعية، شمسية يجب عليهم أن يتعلموا كيف يعمموا هذه السلوكيات في المواقف المختلفة، مثل البيت، أو ملعب، يحتاج الطلبة إلى العديد من الفرص لممارسة المهارات المكتسبة حديثاً والعماط عليها. إن الثمار ما بين معلم النظرية العامة والمعلمي الأخرى ضروري للتطبيق لتعميم هذه المهارات في صفوف النجم معلم مهارات للمعاصرة يجب أن يتعلم الطلبة كيفية التحدث مع الآخرين وكيف يؤمن التحية وكيف

يعرفون بأنفسهم، وكيف يتحدثون بموضوع معين، والاستماع الجيد، وكيفية القيام بطرح الأسئلة وكيفية الإجابة

= مهارات التعاطف يجب أن تعلم الطلبة كيفية تكوين صداقات والانحراط في الأنشطة الجماعية وتقبل الشكر

= مهارات اللعب يمكن تعليم المهارات الاجتماعية للطلبة من خلال اللعب مع الآخرين، فالتعليمات هذه الألعاب تتطلب سمجة الاجتماعية ونقل السلوك في أثناء اللعب

استراتيجيات التعلم المعرفي للمهارات الاجتماعية

Cognitive Learning Strategies for Social Skills

غالباً ما يستجيب الطلبة ذوي التغيرات الاجتماعية باندفاع في المواقف الاجتماعية فهم يتصرفون من غير الأخذ بعين الاعتبار ما هو مطلوب أو من غير تفكير في العنصر المحتمل، أو من غير التفكير بالعواقب المترتبة على مثل هذه السلوكيات من خلال تعليم استراتيجيات التعبير المعنى الذاتي ومراقبة الذات يمكن تعليم الطلبة ضبط الذات للتحكم بسلوكياتهم واستدعائهم يمكن للطلبة تعلم سؤال أنفسهم أسئلة مثل (ماذا يعني علي أن أعمد؟) بمعنى آخر ما فهم يتعلمون أن يتدربوا ويفكروا قبل الإجابة. يمكن للمعلم أن يمدح استراتيجيات تعلم الاجتماعي عن طريق الحديث بصوت مرتفع (هل هذه المشكلة تشابه مع مشكلات أخرى واجهتها سابقاً) أو (ما الحلول الثلاث المحتملة؟) ثم يدرس الطلبة المهارات اللغوية أو التفكير بصوت مرتفع.

تعليم استراتيجيات التعلم المعرفي فعالة لمساعدة الطلبة في اكتساب المهارات الاجتماعية حيث إن هذه الاستراتيجيات قد تغير أنماط الاستجابة في مواقف اجتماعية عندما يتعلم الطلبة كيف يطوون استجابات معرفية جديدة للمشكلات الاجتماعية فإنهم يبدؤون بالتفكير في العواقب المترتبة بالأنشطة أو الأفعال الاجتماعية إن استراتيجيات التعلم المعرفي تتم بطلبة. (1) استوقف والتفكير قبل الإجابة، (2) لفظ والتدريب على الاستجابة الاجتماعية، (3) تمرير وتعيين لثر سلوكهم، (4) التخطيط المسبق للأفعال والأنشطة الاجتماعية

نصائح لمختبريس 6-1

استراتيجيات تحسين التفكير الذات

= قدم بطلبة مهارات استراتيجيات النجاح بها

= قدم لهم نظرية ولعبة إيجابية، وعززهم عند النجاح.

= تعرف اهتمامات الطلبة وميائاتهم وحاول أن تسي مرساً حول هذه الاهتمامات

= أظهر الحماس عندما ينجح الطلبة

= احسن التعليم مدمجاً

جدد طرق لإظهار تقدم الطلاب بمروراً باستخدام الرسوم البيانية

- اثراء الطلبة بالنسطة جماعية وشجعهم على تبادل مشاعرهم وتنظيمهم الاستماع وملاحظة الآخرين
- سمحدهم من الغرور والتوسعي ووسائل إعلامية إبداعية أخرى كالتقنيات علاجية من أجل تعزيز مشاركتهم بفاعلية

استراتيجيات للطلبة ذوي التحديات الانفعالية

Strategies for Students with Emotional Challenges

يمكن لإنجازات الطلبة أن تزيد من قدرتهم على التكيف وأز تقويهم من الناحية الانفعالية، فالخبرات الساجعة يمكن أن تبني مشاعر من تقدير الذات واحترامها والثقة بالنفس واحترام الذات يجب على المعلمين مساعدة الطلبة على إيجاز سهمة تعليمية، ذلك حتى يتجسسون شعورهم بتقدير الذات ومفهومها إن بداية حلقة التمييز المتبادل هو أيضاً بداية علاج فعال (Si, vor 2016). تقدم نصائح للمعلمين 1-6 استراتيجيات لتحسين مفهوم الذات طرئاً سواء مفهوم الذات

استراتيجيات للطلبة ذوي التحديات السلوكية

Strategies for Students with Behavioral Challenges

يظهر العديد من الطلبة ذوي صعوبات التكيف والإعاقات البسيطة ذات العلاقة سلوكيات تحريبية وغير اجتماعية عندما يواجهون عدل محبط أو صعب في هذا الحزم مستأقرون العديد من الاستراتيجيات التعليمية للطلبة ذوي التحديات السلوكية شمول الطلبة في التعليم بعدم 2-6، كالتحديات السلوكية تقدم بعض الاستراتيجيات لمساعدة الطلبة ذوي التحديات السلوكية في صفوف التعليم العام.

وضع خطة تدخل سلوكية فعالة

Developing an Effective Behavioral Intervention Plan

بأنشأ سابقاً القيام بتقييم وتطيفي للسلوك لتحديد خطة تدخل سلوكية في بعض الأحيان يقوم كادر المدرسة بعمل شامل من التقييم الوظيفي، ولكن ما يليها أن يطوروا خطة تدخل سلوكية واحدة لجميع الطلبة يجب أن تركز خطة التدخل السلوكية على الحدت الفردية للطلاب، تعني قصة طالب 3-6 خطة تدخل سلوكية ليعبرود مثالاً على كيف يمكن استخدام تقييم سلوكي لتطوير خطة تدخل سلوكية.

إيجاد بيئة صفية إيجابية Creating a Positive Classroom Environment

ربما يشعر الأطفال بالتهديد أو حتى الهزيمة من قبل المتطلبات الثلاثة على عاتقهم في المدرسة يحتاج الطلبة إلى إحساس بالكفاءة والإتجار وذلك يمكن تحقيقه عندما يقدم مربيون التنظيم، لذلك لساجح (Johns, 2004) البيئة الصفية الإيجابية مهمة في عملية تطبيق خطة تدخل سلوكية إيجابية تقدم نصائح للتدريس 2-6 استراتيجيات إيجاد بيئة إيجابية طرئاً لتحقيق هذا الهدف.

تقنيات تعلم خالية من الأخطاء

تقدم تقنيات التعلم الخالية من الأخطاء للطلبة الفرصة للنجح، وذلك بالبناء على ما يفعله الطلبة بشكل جيد.

شمول الطلبة في التعليم العام 2-6

التحديات السلوكية

- يهدف المكان المناسب للطلبة، لجلس الطلبة في مكان فيه أقل قدر من التشويش وإمكان الذي يساعدنا على معرفة ما إذا كان الطلبة متنبها، يجلس الطلبة بعيدا عن الشبائيك والأبواب.
- خطط لأنشطة متنوعة. عدل الروتين. الصلي لتسكين الطلبة من الفوضى والحركة في الصف على فترات. مع الطلبة يوزع زوايا أو يضع الكتب جانبيا.
- فيمكن هناك نظام وورثين، أسس لروتين يومي ولتبعه كل يوم. إذا حدث شيء ما غير عادي، خفض خطة بالتوسيع لهم ما الذي سوف يحدث ومتى.
- ظهر وجودة تعتبر ملاحظات يومي للواجبات فهذا البقتر يساعد للبقاء على تنظيم الوقت، ومعرفة ما يفرض عمله، وتحديد متى سيتم إتجانه.
- سائد من حصولك على اسماء للطلبة قبل البدء. استخدم إشارة للحصول على الانتباه. مثل اليد أو الاتصال المصوري.
- جعل التعليمات واضحة ومحددة، حيث يجب أن تكون التعليمات متوافقة مع التعليمات اليومية. سبغ التعليمات معقدة وتجنب الأوامر المتعددة. صاغ التعليمات بطريقة إيجابية. مثال على تعليمات قصيره: "يريدك أن تودة بالحصاني".
- جري الوجد، بشي حريشيات عمالية، فلما كانت وودة للعمل مويكة جرتها إلى الحذاء اصغر سيكون هناك مواد أقل على الصفحة ومنظمة بشكل لتشكل.
- اسمح وقتا أصغريا كلما كلى هناك حاجة بعض الطلبة ربما يحملون بيك ووجناجون إلى وقت. حول لإكمال المهمة. علم الطلبة كيفية إدارة الوقت الذي يمنح لهم.
- اقم لعبة راجعة للأعمال المكتملة في أقرب وقت ممكن.
- شجع الأياء والأسر لتعويض مكان مادي للدراسة في البيت.
- استخدم وسائل التعلم، فالعديد من الطلبة يستقنعون باستخدام الحواسيب، والآلات الحاسبة، وغيرها من وسائل التعلم.
- جد شيئا يفعله الطالب جيدا وشجع هذا الإنجاز.

من الاستراتيجيات التي تؤدي إلى تعلم خالٍ من الأخطاء هي التلاشي والتسلسل. بعكسي، حيث إن استراتيجيات التعلم هذه تحتاج إلى القيام بتحليل للمهمة على الأنشطة المتوقعة.

في الاستراتيجية التي تدعى بالتلاشي، يعطي المعلم الطالب مساعدات كثيرة ليبدء بالمهمة، ومن ثم يبدأ هذه المساعدات بالتلاشي حتى يكون باستطاعة الطالب القيام بالمهمة وحده.

عملاً. إذا كان الطالب يتعلم للكتابة يمكن، للمعلم أن يمتدج كتابة الحروف لدى على أنطاب كتابته، ويضع عندها الطالب كتابة الحرف، ثم يعزز المعلم الطالب لكتابة الحروف عندما يكون باستماعة أنطاب عمل ذاته يمكن للمعلم إعداد نموذج منطوق للحروف ويكتب الطالب فوقه ثم يعززه المعلم بمدحه.

لصصة طالب 3-6

خطة تدخّل سلوكية لجيروود

جيروود طالب في الصف الخامس لديه صعوبات في التعلم ويحتاج جدا إكمال الواجب الحسابي عندما يقدم له. عندما عمل لإكمال مسائل حسابية (مشيرون) يفرق الورقة ويرميها على الأرض في كل مرة (المسوك). عندما يرسل للمعلم جيروود إلى مكتب المدير (المتابع أو التتبع) إن وظيفة هذا المتتبع هو التتبع وقد حدث جيروود الأمر وأصبحا جدا أنه لا يريد العمل على المسائل الحسابية وقد تعلم أن تدقيق الترتيب سوف يرسله إلى مكتب المدير لقد أظهر التتبع للسلوك أن جيروود يفتك اهتمامات لحل المسائل الحسابية بمستوى الصف الخامس ولكنه يواجه صعوبة في أوقات العمل سيذهب صعوبات الأبرار البصري الشكلي، فهو يريدك بسرعة عند رؤيته ورقة عمل مدجج من المسائل الحسابية لا يجرود يمتلك مهارات ممتازة في الحاسوب ويحب قراءة كتب عن سوبرمان

خطة التدخل السلوكية لجيروود

تم وضع خطة لتدخل سلوكية للسلوك للتعديل هو إكمال واجب حسابي مكتوب بمستوى الصف الخامس الهدف هو أن يكمل 20 مسألة حسابية في الجمع بنسبة دقة 95%. ثم تم موزع الهدف إلى معايير

1. سيكمل جيروود 5 مسائل حسابية في الجمع بنسبة دقة 95%
2. سيكمل جيروود 10 مسائل حسابية بنسبة دقة 95%
3. سيكمل جيروود 15 مسألة حسابية بنسبة دقة 95%
4. سيكمل جيروود 20 مسألة حسابية بنسبة دقة 95%

كجزء من الخطة يوافق المعلم على إعطاء جيروود 5 مسائل رياضية فقط في المرة الواحدة، ويتم تذكير كل مسألة حتى يصبح سهلة الأتراء، ثم يتم إختيار جيروود أنه عندما يتم الحسم مسائل فإنه سوف يعرض خمس دقائق للراحة كتابة عن سوبرمان. وأيضاً يتم تطوير نظام إدارة الداء: حيث يتم السماح لجيروود بعمل مرسوم يهدي على الكمبيوتر باستخدام برمجية الكسل يهجن من خلاله عدد مسائل الرياضيات التي يكملها كل مرة. عندما يقوم جيروود بعمل 5 مسائل بنجاح يضيف المعلم مسألة جديدة حتى يستطيع جيروود عمل 10 مسائل حسابية في خطة التدخل السلوكية في مبدأ برميوك (يجب أن تقوم أولاً بعمل هذه، ثم يمكنك القيام بالعلم الأخرى) أي القيام بنشاط غير مفعل مذبذب بنشاط مفعل لقد تم فب استخدام مبدأ برميوك للتعزيز وتم مكافأة جيروود على عمله عندما أكمل بنجاح مسائل الرياضيات. إن نظام إدارة الأتاء مبني ضمنياً باستخدام نقاط القوة عند جيروود في الحاسوب من خلال الرسم البياني تلمحه في حال رفض جيروود القيام بهذه المهمة وزاماما على أرضه فإنه يفقد خطة في قرعة كتابته عن السوبرمان، إلا أنه لا يتم إرماله إلى غرفة المدير

معلّم تأمل: ماذا من المهم بناء مقام دائرة الذات شخصياً في خطة التدخل السلوكية؟

إننا لم نحدث هذه الخطة فرقة إيمانها عند جيروود بعد 3 أسابيع فما الذي يمكن أن تقوم به؟

أخر خطوة هي كتابة الطالب الحروف وحده دعنا نلقي نظرة على مثال التلاشي الذي تم استحدث منه لزيادة انصياح طلبة المدرسة الإعدادية والثانوية للقوانين الصغية عندما ينقل اصحاب من صف إلى آخر فإنه يصعب عليهم أحياناً انصياح التعليمات المختلفة للمعلمين، فربما يتوقع أحد المعلمين من الطلبة رفع أيديهم قبل الحديث بينما لا يكثر من معلم آخر مثل هذه السيرة على معلمي الإعدادية والثانوية وصنع تعليمات الصف في مكان واضح من الغرفة الصفية مما يسهل على الطالب رؤيتها وفي أثناء أول أسبوعين من المدرسة يراجع كل معلم هذه التعليمات مع صفه عندما ينصاع الطلبة لهذه التعليمات فيجب أن يشكرهم نعم على ذلك، وبعد الأسبوع الثاني تبدأ الاستجابة الشفوية للمعلم بالتلاشي ويتم استبدالها بالإشارة إلى التعليمات موضعاً ومذكراً للطلبة بأهمية اتباع هذه التعليمات الموجودة على الحائط يشكر المعلم مرة أخرى الطلبة على انصاعهم للتعليمات وربما يكتب ملاحظة شخصية للطلبة الذين اتبعوا هذه التعليمات بعد انقضاء الشهر الأول من المدرسة، يترك المعلم لتعليمات ملصقة على الحائط إلا أنه يتوقف عن تقديم أي تذكير شفوي إلا أنه يستمر في تعزيز الطلبة الذين يتبعون التعليمات ولا يقوم بذلك بشكل متكرر كما كان في الشهر الأول

التسلسل العكسي في التسلسل العكسي يعني المعلم سلسلة عكسية، التي هي سلسلة ترتيب عكس، الذي يتم فيه إنجاز السلسلة بالشكل الطبيعي، حيث يتم بناء آخر خطوة أولاً ثم ندرس الخطوة قبل الأخيرة ووصلها مع الخطوة الأخيرة مثال على التسلسل العكسي هو يحدث عندما يتم تعليم طالب على ربط حذائه، فيقوم هذا المعلم بكل الخطوات باستثناء الخطوة الأخيرة حيث تترك للطلبة ويتم عندها البناء عليه ثم يقوم الطالب بأداء خطوات من عملية ربط الحذاء، وهكذا

نصائح لتدريس 2-6

استراتيجيات لتلبية الحاجات الاجتماعية والانفعالية للطلبة

- 1- معالجة المسوك الإيجابي والسلبي إن المعلم هو نموذج إيجابي للطلبة-فعل كما تقول وكما تعمل، 70% من التلميذات أو التلميذات التي يقتنصها للمعلم للطلبة يجب أن تكون إيجابية. احرص على معاملة الطلاب باحترام أمام زملائه يجب أن يكرر أثناء مرتبطاً بالسلوك المرغوب فيه معطلاً "شكر" على رفع يده. لقد أجبني طريقة للتفكير في دورهم، إذا ارتكب الطالب أي شيء خاطئ فينبغي على المعلم إعادة تعليم الطالب الفكرة بدلاً من توجيهه
- 2- إيجاد نظام روتيني ولعل الفكرة الصغية يحتاج الطلبة إلى روتين وتعليم حتى يعرفوا ماذا سيحدث وعلى سيحدث ويضعي على المعلم وصنع برنامج مكتوب أو بالصور في مكان مرتفع حتى يراه الطلبة جميعهم، ويضمن لهم معرفة ماذا سيحدث وعلى. إذا كان هناك أي تغيير سيحدث على البرنامج خلال اليوم فينبغي على المعلم تهيئة الطلبة لذلك التغيير ومكانتهم على تفهمهم منه، أما بالنسبة إلى نصبة الذين لديهم مشكلات في المهارات التنظيمية فيجب على المعلم مساعدتهم على فهم هذه المهارات، فمثلاً يمكن استخدام الشعار التالي "مكان لكل شيء وكل شيء في مكانه" كلما استشهدنا أن نوضح مصدقاً بسماء أماكن الأشياء ليكون واضحاً أين نوضح الأشياء كلما كان الفصل للطلبة وفي الوقت

نفسه قوبد على الاطلاق مواراة متينة مدى الحياة

3- جعل التوقعات واسعة في الغرفة الصفية، علم التلاميذ: المرتبطة بالمواضع داخل الغرفة الصفية وكل خارجها ومدى واسعها في تحقيق هذه التوقعات ينبغي أن تبقى التعليمات قصيرة وبسيطة وتستند على السلوكيات، ملاحظة: مثلاً 'رفع يدك قبل الحديث'، 'اسمي بهنو، في الزمر'، صنع التلميذات لكي يتذكرن الحصة وأدعيتها بالصور ليكون ذلك فعالاً بشكل خاص للطلبة الذين لديهم صعوبات في القراءة. الغرض من بعض الوقت في تعليم الطلبة معنى هذه التعليمات وإعطائهم أمثلة، عبر الطلبة الذين يتبعون هذه التعليمات، حيث إن التوقعات لا معنى لها إذا لم يصاحبها تمييز في حال اتباعها ووضع عواقب في حال عدم اتباعها

4- جد بيئة لتكثف بالرعاية والتمساح، جهر الطلبة للتمساح عن خرق استخدام تقنيات التعلم التالي من لأعضاء، فواليتنا كثيرين هي أن يبين الطلبة بأنهم يهتم بهم ويأمنوا منجودين لقيادتهم نحو المساح أسمى لتوقعات عالية وبين الطلبة بأن لديهم الكثير من نقاط القوة التي يجب أن يستثمروها فمن لهم حد توفير دعم طليقا وأن يتعرف حيلتهم وأن يتعلم واستمرار دورها في شعبة هائلة فأنس على الرعية مع طليقا إن الطريقة التي يتفاعل بها للعلم مع طليقا في إنشاء الراميل الأولى برب الملائكة حيث يحدد ذلك روح للملائكة سواء كانت إيمانية أو سلبية

5- دعم وحترم م حافيات الطلبة وثقافتهم للتعبئة ساعد الطلبة على أن يصعروا مظهراتهم ثقافية وصمم بعض تدروس بناء على حافيات الطلبة وحيلتهم للحياة

6- جدر مظهر: أثار في الغرفة الصفية جعل وجدف قدر الأماكن ينبغي أن تكون الغرفة الصفية مكن برعب انطب الواجهه فيه، فالتعليمات البسيطة مثل الفصائل سواء الطبيعية أو الصناعية قد تحسفي الحمال على الغرفة الصفية، ووجود كرسي هزلزلا يصلي الطلبة فرصة للحركة في أثناء القراءة إلى وجود ركن للقراءة يكرسي موجه يوجب الطلبة ويحبهم والقراءة

إعادة تنظيم العمل الأكاديمي لجعله سهل الاستخدام

Prestructuring Academic Work to Make it User Friendly

أفكار ثمانية تم تصميمها لإعادة تنظيم المهمات الأكاديمية لجعلها أكثر متعة لطلبة

1- صمم موزج بحيث يتاح للطلبة الاختيار، وذلك لإعطائهم القدرة والسيطرة على سبين نتائج، اسمح للطلبة باختيار أين يعملون على الواجب أو أي لور فلم يستخدمون أعد واجبين مختلفين أو أكثر واسمح للطلبة باختيار الواجب الذي يريدون بمجهه اسمح سعة باختيار الترتيب الذي يريدون إظهار المهمة وفقه أشارت الأبحاث إلى أن إتاحة الاختيار في المنهاج يؤدي إلى مستوى أعلى من الالتزام بالمهمة وإتمام العمل (Strout, Inlivaite, Poek-Stichner, Scout, Ridgloy, & Siblinsky, 2002) في دراسة هو اختبارات الطلبة الأكاديمية وأثرها في الإسمار الأكاديمي، فقد وجد أن الطلبة الذين لديهم مشكلات معرفية أو أكاديمية شديدة يستفيدون أكثر من أسلوب الاختيار من طلبة صفوف تعليم العام، وطلبة التعليم العام فمن العوامل التي يمكن أن يتكون منه أثر في اختيار انطاب تتضمن طبيعة المهمة، خلفية الطالب، والتغذية الراجعة خلال مجر المهمة

2- اسمحهم بطاقات الإجابة، تعمل بطاقات الإجابة على زيادة فرصة الطالب في الاستجابة

مؤشر درجة عالية من الانتماء الأكاديمي، فمثلاً، غالباً ما يسأل المعلمون أسئلة عند تدريسهم مجموعة معينة من الطلبة، فالطلبة الذين يعرفون الإجابة يدفعون أيديهم، بينما الطلبة الذين لا يعرفون الإجابة ينظرون إلى الأسفل على أمل أن لا يسألهم المعلم بدلاً من ذلك يستطيع المعلم استخدام أنواع مختلفة من استراتيجيات بطلقات الإجابة، فمثلاً، يستطيع المعلم أن يعطي كل طالب لوحاً صغيراً أبيض وبطاقة أو لوح صغيراً أسود وعندما يسأل المعلم السؤال يكتب كل الطلبة الإجابة التي يريدون، وبعد الانتظار لوقت كافي يطلب المعلم من الطلبة رفع أجاباتهم عندما يدرس المعلم مادة جديدة يحصل على 4 إلى 6 إجابات في الدقيقة من الطلبة للذين يجب أن يستطيعوا بعد ذلك الإجابة بنسبة 80% إلى زيادة الفرص للإجابة له تأثير إيجابي في النتائج الأكاديمية والسلوك الصفي

استراتيجيات إدارة الذات Self - Management Strategies

علم لتسلة على إدارة سلوكهم في عمر مبكر، فالمراقبة الذاتية تحس من دقة الطوب في مهارات الرياضيات الأساسية إن تعليم إدارة الذات يعزز الاستقلالية لدى الطلبة وهناك العديد من المخططات التي يمكن أن تساعد الطالب على إدارة ذاته.

حدد السلوكيات التي سيتلقونها للطلاب وقيّمها

- عر موضوع عن التوقعات التي سيحكم الطالب على أدائه من خلالها

- استخدم عقد المتابعة الذاتي، والذي يحدد من خلاله الطلبة السلوك الإيجابي وكيف

سيتم مكافئته وكيف سيتم مكافئته

فم دعمية تعد مشواتي؛ من أجل تعزيز دقة اكمال التماذج المطلوبة من الطلبة

- قدم مديماً أو ثناء، مجدداً وتقديراً لرجعة واضحة

هناك «استراتيجية أخرى فعالة في إدارة الذات تسمى تحديد الهدف والمخططات الآتية تبين كيفية تصميم هذه الاستراتيجيات:

1- أولاً يمدج المعلم الاستراتيجية من طريق كتابة هدف خاص بهم لفترة زمنية قصيرة، واعتماداً على مستوى الطالب ربما يرغب المعلم بتحديد الهدف لمدة نصف يوم

2- يساعد المعلم الطالب على كتابة هدف ليتم تحقيقه، في نصف يوم وفي نهاية الفترة الزمنية المحددة يقيم المعلم والطالب ما إذا حقق أي منهما الهدف وما أن يعود الطالب على عملية تحديد الهدف يطلب المعلم من الطالب كتابة هدف ليتم تحقيقه خلال يوم كامل

3- وفي النهاية يسفي على الطالب أن يكتب هدفاً يريد أن يحققه خلال أسبوع ويتابع تقدمه كل يوم

استراتيجيات ايجابية لسلوكات سلبية عدوانية

Positive Strategies for Passive Aggressive Behaviors

ربما يظهر بعض الطلبة سلوكا سلبيا عدوانيا، فمثلا، قد يظهر العدوان من خلال رفضهم القديم بعمل ما، ويستطيعوا جعل الكبار غاضبين لأنهم لا يقومون بعمل ما هو متوقع منهم ما هو السلوك العدواني السلبى؟ لقد وصف Long, Long & Long 2002 استراتيجيات الأتية لطلبة الذين لديهم عدوان سلبى

- سلوك سلبى وعدوانى متزامن يكون مزعجا للآخرين
- سلوك يميل إلى كونه مدمرا للعلاقات بين الشخصية أكثر من العدوان
- مجموعة من الأنشطة العدائية السلبية حفية تستمر لفترة طويلة
- الغضب الذي يعبر عنه بطريقة غير مباشرة

عند معتقد الطالب أن بعض المهام الأكاديمية المصنفة صعبة جدا، أو عندما يقرر الطالب أنه لن يقوم بعمل المهمة المطلوبة منه فإن ردة فعل المعلم قد تكون بالغضب الشديد، بالرغم من أن الطالب لن يتصرف خفية إلا أن سلوكه أدى إلى عداا ظاهر من طرف المعلم إلى الاستراتيجيات الآتية قد تساعد المعلم على التعامل مع السلوك العدواني السلبى

1. الالتفات إلى أن الطالب يخطئ في سلوك سلبى عدوانى فمثلا، يظهر راسدي أنه لا يفهم ما المطلوب عمله أو أنه لم يسمع التعليمات يجب أن يكون المعلم واضح جدا في إعطاء التعليمات حتى يفهم الطلبة ما عليهم فعله من المساعدة إعطاء إشارات بصرية مرافقة للتعليمات

2. تجنب الانحراف في سلوك "البدة" فمثلا، يجلس الطالب ولن يجسر المهمة يعرف المعلم بـ باستمعية الطالب القيام بالمهمة فيطلب منه إنجاز المهمة مرأت عدة، ويرؤية المعلم مزعج وغضب يصر الطالب أكثر على عدم القيام بالمهمة أعط تعليمات واضحة مرتين لا أكثر، وعندما يجلس الطالب ما طلبه منه المعلم يمدحه المعلم على جهده

3. لاعتراف بمشاعر الغضب العادية يقترح Long & Long 2000 الخطوات الآتية، (1) الإدراك أنك تشعر بالغضب، من الطالب، ولكنك لا تحب عن غضبك من خلال سلوك عدوانى أو سلبى عدوانى نحو الطالب، (2) تحدث إلى نفسك مذكرا نفسك أنك لن تسمح للعاصب بإغضابك، وأنك يجب أن تتوقف وبعد حتى 15 لنفسك حتى تهدأ من مهم أن تذكر أنه إذا، لم يرد الطالب القيام بالمهمة فإنك لا تستطيع أن تجبره على أوائها، (3) خطط لبعض الترتيبات للمدد الذي يزيد من احتمالية أن الطالب سوف يقوم بالمهمة الشحلات الآتية تساعد على التعامل مع مشاعر الغضب

- استخدم رسالة "أنا" فمثلا، ربما يقول المعلم "أنا أواجه صعوبة في التعامل مع سلوكك لأن" أريد الانتظار ليجع دقائق، نحتاج أن نتأمل هذا الوضع ولكن ليس الآن"

احص أن يبدأ الطالب بالهمة. إذا انخرط الطالب في سلوك سلبي عدواني عندما يطلب منه المعلم، يجازي انهمته بالكامل، يمكن أن يربك الطالب، ووفق كل الاحتمالات من يهني المهمة، بدلاً من ذلك فقط اطلب من الطالب البدء بالهمة.

- امنح لقوة والتسيطة بإعطاء واجبات تتضمن خيارات اعط واجبي واطب من الطالب لاختيار واحدة، أو يمكن له الاختيار متى وأين يتجر مهمة معينة

- حافظ على استمرار حدوث السلوك قبل اعطاء مهمة صحية يمكن للمعلم اعطاء مهمة سهلة لإنجازها (مهمة يعرف أن بإمكان الطالب إنجازها بنجاح) عندما يكمل الطالب مهمة يعززه المعلم، ثم يعطيه مهمة أخرى يسهل على الطالب إنجازها ثم عندما ينهي الطالب مهمة يعززه المعلم، ثم يعطيه مهمة أكثر صعوبة سوف يكون الطالب على ثقة أكبر أنه يستطيع إنجاز المهمة لأنهم لكتسيروا معدل عالٍ لأداء المهمات وذلك بناءً على المهمات الأسهل

استراتيجيات إدارة السلوك Behavioral Management Strategies

مكرر لنظمة ذوي التحديات السلوكية الإفادة من استراتيجيات إدارة السلوك يستخدم العديد من المعلمين الكثير من إجراءات إدارة السلوك بالطريقة، ولكن التطبيق للتعبير لإدارة لسلوك يخطئ أن تكون الإجراءات منتظمة وأن يكون السلوك المراد تغييره قابل لملاحظة والقياس في الجزء التالي نصف أنشطة متعددة لإدارة السلوك.

التعاقد السلوكي Contingency Contracting

التعاقد السلوكي اتفاقية مكتوبة بين الطالب والمعلم ومن الأمثلة عليه ما هو موضح في شكل (3-6) إن فكرة أنه يمكن استخدام شيء مرغوب فيه لتعزيز شيء ما لا يرغب الطالب بهمه هو محور التعاقد السلوكي تعني هذه الطريقة أيضاً "بأنفون الحدة لأن الجادات يتغذون وعودهم (إذا انتهت أكل الحضار يمكنك أن تتناول الطيور) فعنلا سوف يحب لعب الكرة ويسمح به باللعب بعد إنهاء واجب الكتابة. هناك اسم آخر لهذا الإجراء وهو مبدأ بريماك والذي يستند على افتراض أنه يمكن تعزيز النشاط غير المرغوب به بنشاط مرغوب به فعنلا، إن الطالب لا يرغب بعمل مسائل رياضيات بينما يرغب باللون على دفتر الرسم، فإذا أنهى الطالب 5 مسائل رياضيات فإنه يستطيع اللون لمدة دقيقتين. بالنسبة إلى الطالب الأكبر سنًا الذي يحب للرسم فإنه يستطيع أن يعمل مجموعة من مسائل الرياضيات ثم يستطيع أن يلون أو يرسم لمدة 5 دقائق أو أن يستمع إلى الموسيقى.

الإقصاء Time - Out

الإقصاء هو إجراء يتم فيه استبعاد الطالب للمشاض بعيداً عن الأنشطة التطبيقية ووضعه في زاوية مربعة مخصصة لمدة زمنية قصيرة. وليس من الضروري أن تكون العمل عزلاً تماماً حتى مكرر فعلاً ولكن المهم هو إبعاد الطالب عن المجموعة يمكن للإقصاء أن يكون أسوأ

تعديل السلوك المعرفي Cognitive Behavior Modification

تعديل السلوك المعرفي مبنى للتعلم يعتمد التعزيز الذاتي، حيث يتطلب أن يتعلم الأفراد تحفيز أنفسهم من خلال (1) التحدث مع أنفسهم بصوت مسرور، (2) إعطاء أنفسهم إرشادات حول ما يجب أن يفعلوه، (3) مكافأة أنفسهم لفظيا على الإنجازات (Mei-chenbaum, 1977). يركز تعديل السلوك المعرفي على تقنيات تمنح الطلبة الأدوات لتحكم بسلوكهم

يتضمن برنامج تعديل السلوك المعرفي الخطوات الآتية:

1- أولاً يتمذج المعلم أو يؤدي مهمة بينما يتحدث مع نفسه بصوت مسرور بينما يلاحظه الطالب

2- يؤدي الطلبة بعد ذلك المهمة نفسها بينما يتحدثون مع أنفسهم تحت إشراف المعلم

3 يهتس الطلبة لتعليمات لأتقصهم يهتو بينما يؤدون المهمة

4 يستخدم الطلبة الحديث مع النفس بينما يؤدون المهمة.

5 أخيراً يتابع الطلبة ذاتياً أداؤهم بإختيار ذاتهم كيف كان أداؤهم. فعلاً، كدقت بعض جيداً أو يجب أن أتمهل في المرة القادمة

لقد كان يستخدم تعديل السلوك المعرفي مع الرافدين في مواقف معينة مثل مريض ضعيف النور يمكن تعليمه ذوي مشكلات التعلم استخدام هذا الإجراء مع أنواع التعلم جسميها والأعمال المدرسية، والواجبات البيئية إن الهدف من تعديل السلوك المعرفي ليس فقط تغيير سبب الشخص ولكن لزيادة وعي الشخص بسلوكه والتفكير للربط بهذا السلوك أيضاً

استخدام التعزيز Using Reinforcements

تقدم نظرية التعزيز أداة وتهمة لإدارة السلوك، حيث أن استخدام التعزيز يقدم استراتيجية مهمة لتعليم الطلبة السلوك الملائم ولإزالة سلوكهم ويستخدم لزيادة السلوك أو تغييره، فاختيار التعزيز التي يريد الطالب يمكن للمعلم إعداد نظام تعزيز دعم سلوك المرغوب التعزيز الإيجابي والفوري الأكثر فعالية في التأثير في السلوك المرغوب فيه من التعزيز الأكثر شيوعاً هي السموم، والصورة للاسفة، والكويوتات، والعلامات، والهدايا، أو فقط ببساطة شعور الفرحا بمعرفة أن الجواب صحيح

أمثلة على التعزيز:

- بعد أن تقرأ أنتجت خمس صفحات تحصل على كويوتين يمكن استبدالهم بلعبة

- عند تعليم سيرينا القراءة للسلوك المرغوب هو أن تقول صوت الحروف الذي ترو على صفحة معروضة أمامها على كل إجابة صحيحة تحصل سيرينا فوراً على تعزيز يحاسي مثل المصباح أو للعلامات أو الانتباه

الاستخدام التمييزي بنجاح يجب على المعلم

- 1- تعرّف التعزيزات المحتملة التي سوف تزيد من دافعية الطالب وتحسين الأداء في مهنة معينة
- 2- تعرّف على استجابات الطالب أو السلوكيات التي من شأنها التعزيز ويجب أن تكون هذه السلوكيات قابلة للملاحظة ومعرفة بوضوح.
- 3- تنظيم البيئة حتى يحصل الطالب على التعزيز والسلوك المرغوب يجب أن يكون هناك نظام للمكافآت بحيث يتم تقديم التعزيزات وفق جدول محدد مسبقاً للسلوكيات المرغوبة.
- 4- أخيراً، اجعل الطالب يخطط قرارات تدرسية مستقلة، مثل تصحيح وتقدير قيمة التعزيز. إن إشراك الطالب في تعديل نظام المكافأة مفيد، حيث إن ذلك ينقل الدرس إلى نظام صهيبي من التعزيزات.

التنسيق بين البيت والمدرسة Home - School Coordination

من أهم الحاجات بالتنسيق بين البيت والمدرسة التي تهدف إلى تحسين سلوك الطلبة من خلال توحيد الجهود البعث والمدرسة معا يتم تحديد الأهداف السلوكية للطلوب وهي كل يوم يتحقق لمعلم من الأهداف التي تم تحقيقها ويتم إرسال تقرير يقدم الطالب لمن موقعه من من الأهل. وذلك من أجل التذكير من اطلاع الأهل على ملاحظات المعلم، ومن ثم يتم اعادة هذه التقارير إلى المدرسة

يتم تعزيز للطلاب في المنزل على سلوكياتك الإيجابية التي أظهرها في المدرسة من مهم ن سرور الترويض أن بناء علاقة إيجابية مع الأممي وأهمية الجهود التي يقوم بها الأهل مثلاً عند مساعدة الطالب على حل الواجبات المدرسية أو عندما يحسب الأهل على ملاحظات المعلم يحسب الأهل للتعزيز على جهودهم والثناء عليهم، مثل العبارة الآتية التي يمكن لعدم كتبها للأهل "شكراً لما أفتر دعمك حقاً" وفيما يأتي مثال حقيقي لتجربة أحد المؤلفين

مايكل صاحب في الثانوية قد التحق بمدرسة بدلة خاصة بالطلبة الذين لديهم صعوبات سلوكية شديدة، أما والده فهي تعمل بوظيفة لتحويل العائلة المكونة من أربعة أفراد ومن خلال تقدير سلوكيات مايكل المناسبة أصبح مايكل طالباً نموذجياً وحضوره منظم -متطور أدريه الأكاديمي المؤلف وهو مدير المدرسة عالماً ما يتصل بوالدته ويمدحه ويحبرف عن تطوره ويشكر الأم على تعاونها مع المدرسة. وعندما نتى الأم إلى المدرسة فإن مديرة المدرسة تتحدث عن مدى إعجابها بالأم وقدرتها على القيام بدورها على أكمل وجه. هذا بلانحدان مديرة المدرسة طورت علاقة إيجابية مع الأم.

لقد تطور وتحسن مايكل للرجة كبيرة حيث إنه قد أعيد دمج في مدرسته الثانوية القديمة وتم وضع خطة تربية فردية له بالتشاور مع معلم غرفة المصادر. وقد كن 'دازه في

لأسابيع خفيفة الأولى جيدة ثم بعد ذلك بدأت مشكلاته السلوكية بالازدياد، وبمساهمة فكرت المدرسة بوعده إلى المدرسة البدئية أظهر المزيد من البحث أن المدرسة كانت تقدر أسلوب الإيجابي بشكل أقل أنه لم يجد أحد من المدرسة علاقة إيجابية مع أمه، مما لا يتم اتصال بها أحد عندما كان أداؤه جيداً إلى حاجة والدته للدعم الإيجابي لم يتم تحقيقه من قبل المدرسة وعليه فقد رعت بإعادته إلى المدرسة البدئية لتوافر التواصل الجيد من أهم أن يتصل المرشد ومعلم غرفة المصادر بشكل مستمر مع الأم ودعمها وهذا كل ما هنالك الشكل (4-6) عبارة عن عينة نموذج إدارة السلوك ما يلي للمدرسة والبيت

نصائح للتدريس 3-6 "إيجاد المعززات" يقدم أفكاراً حول إيجاد المعززات المناسبة

إيجاد المعززات

إن نجاح إدارة السلوك يعتمد على إيجاد المعزز المناسب من أجل زيادة السلوك المستهدف. عند بدء أحد الطلبة بأنه متعاون مع عوب، به قد يكون أهل أهمية بالمدسة إلى طالب مدر لإيجاد معزز صحيح لاحظ الطلبة معرفة ما يحتاجون القيام به في وقت فراغهم أو أطلب مثل هذه التوجيهات من الطلبة وأسرهم. ثم تكون معززات حالية مثل الطعام واللعب وبالمسحة إلى الطلبة للتكافؤ تكون المعززات وفقاً للاستماع من عوب. إن وقتاً محدث مع صديق ويمكن أن تكون هذه المعززات الداخلية مثل الشعور بالرضا، عوب. إن تكون المعززات الاجتماعية مثل اللعب من قبل المعلم والأهل أو بطاقة شكر من معلم قد تكون معززاً للتكافؤ ومساعد على بناء علاقة إيجابية. فيشكل علم المعزز الوحيد الذي فرد هو بسيط معزز الذي يصلح لذلك الفرد. فيما يلي قائمة مقترحة من المعززات

الصعود، إن تم استخدام الطعام كمعزز فيجب أن يبقى التذكية محدودة جداً ومن الضروري أن يتناول مع الأسرة معرفة ما إذا كان الطالب لديه حساسية ضد أي نوع من الطعام يجب أن يصادف استخدام طعام كمعزز تعزير إيجابي لفظي، ثم يتم بعد ذلك سحب الطعام قدر الإمكان كمعزز يجب أن تصاد استخدام الطعام الصحي أو المعززات البدنية كالحفاضة

- مواد سعة ومن الأمثلة على تلك الألعاب التي تستخدم مع الأطفال الصغار ألعاب الحبوب والسيارات وحبل القفز والأقواس والمقصور والطائرات الورقية والكرات أما بالنسبة إلى الطلبة الأكبر سناً فيمكن استخدام بطاقات ألعاب لعبة الشرب وكرة السلة مثلاً.

- معززات بصرية، التصق على اللوح أو على دفتر الطالب سجله دمية أو خضية أو إعط الطلبة كروتات أنشطة، مثل أعضاء، ولدت الحاسوب أو عمل عرض أو المساعدة بتنظيف الصف أو المشاركة في مسرحيات أو معراج الموسيقى

شكل 4-6 نموذج إدارة سلوك البيت والمدرسة

لحفظ: _____ المعلم: _____

الأسبوع الذي يبدأ بـ _____

استخدم (أداء مرضي، أداء غير مرضي، لا ينطبق)

الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس

١- تم وضع علامة في 80% من اللوحات فسوف يحصل الطالب على 20 درجة
لإستخدام الحاسوب

توقع المعلم

ملاحظات وتوقع

الأهل

المعلم

_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

- يوقع الأهل على النموذج يومياً
- يأخذ الطفل النموذج إلى البيت يومياً
- يعيد الطفل النموذج إلى المدرسة يومياً
- يحصل الطفل على مكافئة يومياً

لدي طفل

ماريو طفل ذو تحديات سلوكية

لقد تم نقل ماريو حديثاً إلى مدرسة أخرى وهو في الصف الخامس ومعلمته السيدة هولمز لا يوجد هناك أي تقرير تشير إلى أنه قد تلقى خدمات التربية الخاصة من قبل. خلال الأسبوع الأول من المدرسة تبرز ماريو على طالب آخر في الغرفة الصفية، وكان هناك جاذبة أخرى حيث وضع تروياً على بسطة هتدب كان في الخارج بعد استراحة الغداء. دعم المعلم من كون الإساءة قوية جداً في الغرفة الصفية ذهبت السيدة هولمز إلى المدرسة للحصول على أية معلومات سابقة حول الفرصة السابقة ماريو وعندما تم الاتصال طُمت بحيرة أن هناك تقييم حالة قيد التنفيذ إلا أنه لم يتم إكمالها لأن ماريو انتقل من المدرسة. لقد كان يوجد في سجلات المدرسة السابقة أن ماريو يفتيق عندما يقترب منه أحد أو عندما يتمسك وقد حصلت المدرسة السابقة على تقرير طبيب نفسي يفيد بأن ماريو لديه متلازمة أمبيرجر واضطراب عجز لانهاء للتصاحب بالمشاة للرائد.

كانت المدرسة الجديدة قروياً القيد بعملية تقييم لسلوكه وحالات مشابهة الأقل قالت والدة ماريو أن ماريو أخ لسي في بيت وهو لا يعرف والده وهي قلقة على ما يفعله ماريو في البيت وفي المدرسة. أن ماريو من يصاح صناديق والدته وهو مهووس بفكرة أنه إذا التمسك فإن يديه سوف تسقطان، وكل ليلة، عندما حامس يمزج من وكان يجب مشاهدته طوال الوقت إذا تم السماح له.

وفي أثناء، سطر والده ماريو لعملية التقييم فإن السيدة ماريو استعمرت في عملية التقييم وفي خمس مر قد عى. لآخر عندما كان رقيق ماريو يلصقه في الصف كان ماريو يصدر أدة في عاتق مكل ماريو العير من العير حوالي 20% من الوقت للقلوبة منه باستثناء الرياضيات حيث إنه يو من بالدرمة ويكره الرياضيات ويكره عمل ذلك وتلقية مرتبطة بالرياضيات قلقت أنه لو تصديقه من الفرصة السابقة. من مستوى الحد الخامس في القارة وأنه مستوى الصف الثالث في الرياضيات.

خلال الثلاث أسابيع اللاحقة وضع ماريو تروياً على بسطة خمس مرات أخرى وفي كل مرة يصيح عاصفاً ويذهب إلى الحمام ولا يخرج منه إلا عندما تتصل البعيرة به والدته لتقني والتجده بين السيدة هولمز سبعة جداً ومحتارة وتنتظر اجتماع لجنة التربية القربية للحصول على بعض المساعدة مع ماريو لاستاء.

1- لو كنت في مكل السيدة هولمز ماذا يمكن أن تعمل لتساعد السيدة ماريو حتى تنتهي من تقييم هذه الحالة؟

2- ما الذي يمكن أن تفعله السيدة هولمز من سلوك ماريو؟

3- كيف يمكن مساعدة هولمز أن تبرز نقاط القوة عند ماريو في الصف؟

ملخص الفصل

- 1- يتطلب لفهم الكامل لمشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى ذات لعلالة مع الأخذ بعين الاعتبار الجوانب الاجتماعية والانفعالية والسلوكية للطفل.
- 2- تتمثل بتحديات الاجتماعية بصعوبة التعامل مع الآخرين، وتكوين الصداقات والمحافظة عليها، وتلبية للطلبات الاجتماعية اليومية.
- 3- تتضمن التحديات الانفعالية الشعور حول الذات، فمثلاً، يمكن أن يشعر الطالب بشكل مزمن بالقياس أو الاكتئاب أو تقدير منخفض للذات؛ بحيث تؤثر هذه المشاعر في نظرة الفرد إلى الحياة والقدرة على التعلم.

- 4- يشير التحديات السلوكية إلى المشكلات المرتبطة بالعدوان وغير الاجتماعية والسلوكيات.
مثالها
 - 5- يحتاج الطلبة ذوي التحديات الاجتماعية استراتيجيات لمساعدتهم على تكوين صداقات وتعلم كيف يتفاعلون مع الآخرين.
 - 6- تتضمن استراتيجيات تدريس الطلبة ذوي التحديات الانفعالية نظرية مفهوم الذات وتقديرها.
 - 7- يحتاج الطلبة ذوي التحديات السلوكية إلى تعزيز إيجابي متكرر على ما يفعلونه بشكل جيد يمكن للمعلم بناء نجاح الطالب وتقبل للمشكلات السلوكية، وذلك بإعادة تنظيم انشاشات الأكاديمية، فهؤلاء الطلبة بحاجة إلى تقييم وتلمي للسلوك ودعم سلوكي إيجابي
 - 8- إن تقنيات إدارة السلوك هي استراتيجيات لمساعدة الطلبة على إدارة سلوكهم.
- اسئلة للتأمل والمناقشة

- 1 لماذا نعتقد أن التحديات في المهارات الاجتماعية تسمى أكثر أنواع المشكلات أهمية من غيرها؟
ما المؤشرات الشائعة لوجود التحديات الاجتماعية؟
- 2 صف تقييم السلوك الوتلفي ودعم السلوك الإيجابي
- 3- ما التعزيز؟ كيف يمكن إيجاد التعزيز الفعالة؟ ما أنواع التعزيز للثلاثة لمرءفهم؟
- 4- ما الاستراتيجيات الأكاديمية التي يمكن استخدامها لتقليل المشكلات السلوكية؟
- 5- ناقش "نحن" كاتبة لجمعية لتتحمل مهمة الأفكار التي يواجهون صعوبة في التعلم؟

اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاضطرابات ذات العلاقة

Attention Deficit Hyperactivity Disorder and Related Disorders

"التهيج ليس مهانياً، المثل ليس مائلاً

إبها الشجاعة هي الاستمرار بذلك"

روستون تشيرنيل

Sir Winston Churchill



محتويات الفصل

الخطوط التوجيهية لكتابة خطة العلاج للأطفال الأمريكية
للعلاج
النموذج للتعدد للعلاج
الهدف
الادوية للنشطة النفسية
طرائق لتدريس الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه
للمصاحب بالنشاط الزائد
ريادة الانتهاء
التعامل مع الانتفاضة
- نصائح للتدريس 1-7 زيادة الانتباه
تقليل الحركة الزائدة
تكتيكات لصف التعليم العام
نصائح للتدريس 2-7 التعامل مع الانتفاضة
نصائح للتدريس 3-7 التعامل مع الحركة الزائدة
اضطراب طيف التوحد
شمول الطلبة في التعليم للعام 7 [الطبعة 2004] ذوي
اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد
انواع اضطراب طيف التوحد
- قصة طاق 3: عمل جوتلين
لضطرابات التعلم ضع القطني حالة ذات علاقة
- نصائح للتدريس 4-7 مع الطلبة ذوي سلامة
السمع
- لدي طاق
ملخص الفصل
أسئلة للتفكير والتعلم

اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد
خصائص اضطراب عجز الانتباه للمصاحب
بالنشاط الزائد
أعراض اضطراب عجز الانتباه للمصاحب
بالنشاط الزائد
- قصة طاق 1-7 ريان طاق ذو اضطراب عجز
الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد
أعراض اضطراب عجز الانتباه للمصاحب
بالنشاط الزائد في المراحل العمرية المختلفة
التقييم
انواع اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط
زائد
مقاييس التقييم
قصة طاق 2-7 الطفل غير الفعّال من غير
الحركة الزائدة
استحقاق الأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه
للمصاحب بالنشاط الزائد للخدمات الخاصة
تسديد ومبررات التحويل للأطفال ذوي اضطراب
عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد
ريادة أصداء الأطفال المتحصنون لاضطراب عجز
الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد
المدائل الفردية للطلبة ذوي اضطراب عجز
الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد
الاستجابة للتدخل واستحقاق الطلبة ذوي
اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد
علاج اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط
زائد

سيكون هذا الفصل مخصصاً لحالات غالباً ما يتزامن حدوثها مع صعوبات التعلم
والإعاقات البسيطة ذات العلاقة، وهما اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد
واضطرابات طيف التوحد

اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)

اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد حالة شائعة يتزامن حدوثها عند
الأطفال ذوي صعوبات التعلم، تشير الدراسات إلى أنه ما بين 25% و 40% من الأطفال

دوى صعوبات التعلم لديهم حالة متزامنة من اضطراب عجز الانتباه المصاحب باستشاهد الرائد وآيه بين 30 ٪ و 65 ٪ من الأطفال دوى اضطراب عجز الانتباه المصاحب باستشاهد الرائد لديهم حاة متزامنة من صعوبات التعلم (Goldstein, 2007; Centers for Disease Control and Prevention, 2005; Silver, 2006; Fletcher, Aram, Shaywitz, & Shaywitz, 2000)

إن اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط للرائد حالة خاصة في الدماغ تجعل من الصعب على الأطفال التحكم بسلوكهم في المدرسة والمواقف الاجتماعية إنه واحد من أكثر الحالات المزمنة لثباتة للمطلوبة وتؤثر في 4 ٪ إلى 12 ٪ من جميع الأطفال في سن المدرسة عدد بذكور أكثر من الإناث (American Academy of Pediatrics, 2001)

هناك مصطلحين مستخدمين للإشارة إلى هذه الحالة (1) اضطراب عجز الانتباه مصاحب بالنشاط للرائد هو المصطلح في الدليل للتشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية الطبعة الرابعة للفرقة (DSM-IV TR) والمستخدم من قبل الأطباء والاختصاصيين النفسيين و (2) اضطراب عجز الانتباه والمستخدم من قبل دائرة التعليم الأمريكية و العديد من مدرسين يشيرون كلا للمصطلحين إلى الاضطراب نفسه سوف تستخدم مصطلح اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط للرائد لأنه المصطلح المستخدم بكثرة في الأدب إن هناك ريباً في تشخيصه من قبل الأطباء والاختصاصيين النفسيين.

هناك مجموعات دعم نشطة جداً يمكن أن تقدم معلومات إضافية لأباء الأطفال دوى اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط للرائد والمهنيين العاملين معهم.

خصائص اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط للرائد

Characteristics of ADHD

اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط للرائد حالة عصبية مزمنة تتصف ب (1) عدم الانتباه، (2) الاندفاعية، (3) الحركة الزائدة حيث يشير عدم الانتباه إلى عدم قدرة الطفل على التركيز على المهمة الاندفاعية هي النزعة إلى الاستجابة بسرعة بدون تفكير بتبعات السلوك وتشير الحركة الزائدة إلى السلوك الموصوف بثبات النشاط الحركي الذي يسبق بطلن فيه من شيء إلى آخر يظهر العديد من الأفراد دوى اضطراب عجز الانتباه مصاحب بالنشاط للرائد في كل من هذه الجوانب، ولكن البعض يكن لديه واحد أو اثنين من هذه سلوكيات

دوى اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط للرائد صعوبة في التركيز على مهمة وتركيز الانتباه وإكمال عملهم نظرياً نصف الأطفال المصابين به لديهم حالة مترتبة من صعوبات التعلم، فهم يفتقدون بسهولة ويسرعون في الانتقال من فكرة أو نشاط

إلى أحد رعيه يمكن أن يتقنوا أعمالاً بلا مبالاة وهم يعطون الانطباع أنهم لا يستحقون أو أنهم لم يستحقوا ما قيل لهم لدى الأطفال نوع اضطراب عجز الانتباه المصحوب بانسحاب الزائد مشكلات بالانتباه والسلوك الاندفاعي ومشكلات بالحركة الزائدة كثيراً ما يظهرون أعراضاً من أساليب غير الملائم لعمومهم، بالإضافة إلى وجود قصور وعجز في التحصيل الأكاديمي هناك مثال لطفل صغير ذو اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد معروض في قصة طالع 1-7

أعراض اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد Symptoms of ADHD

لتشخيص اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يجب أن تحقق الأعراض المعايير الثلاثة الآتية

- 1- الشدة، يجب أن تكون الأعراض متكررة وشديدة مقارنة بمستوى تطور الأطفال في المرحلة العمرية نفسها
- 2- جهور لأعراض للمرة الأولى، على الأقل يجب أن تكون بعض الأعراض قد ظهرت عند الطفل قبل بلوغه من السابعة
- 3- مدة يجب أن تكون أعراض الطفل قد استمرت في الظهور في آخر ستة شهور من تشخيصه.

قصة طالع 17

ريان طفل ذو اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

أصبحت حكايته الهللكية القائمة من مشكلة ريان محيرة وتفاق وديمه بحره لا يساور أحسن سواب لكنه أصبح حالة معروفة بأن لديه مشكلة سلوكية عندما كان ريان 3 سنوات اخبرته ممتنه في الحصة و لديه بأن سموت ريان الإلحاحي يؤثر في لعب أقرانه فقد وصفته معلمة الحصة بأنه طفل غير منضبط على عمر 4 سنوات ذكرت معلمته أن أقرانه يشكون من سلوكياته العدوانية وعلى عمر 5 سنوات وصفته معلمته بأنه حبيب جده حيث أنه يهمل الألعاب عن الرفوف ويهجع الأطفال الآخرين ثم يره أقرانه اللعب معه لأنه كان عدوانياً جداً

الآن تلميذ ممتنه الصف الأول ريان بالإعصار، عندما يدخل ريان إلى الغرفة يظهر الصف من صف هدير إلى صف مرهق والذي ريان يتربص دائماً في أخذ إلى أي مكان يسبب نوبات الحصب التي تنتبه ثم يدفع أبداً إلى حطة عهد ميلاد وليس لديه أصدقاء أخيراً طلب والذي ريان المساعدة من طبيب عصب أطفال والذي شخض ريان بأن لديه اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد سؤال تلميذ ما بعض خصائص سلوكه ورائه؟

أعراض اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في المراحل العمرية

الملاحظة Symptoms of ADHD of Different Ages

تختلف أعراض اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد باختلاف المرحلة العمرية، حيث يعمل الأطفال الصغار والأطفال بالمرحلة الأساسية والمراهقين والراشدين إلى إظهار مجموعة من السلوكيات

يظهر الأطفال الصغار من ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد مشاضاً رتلي في الحركات الكبيرة، مثل الجري أو التسلق. يتم وصفهم منهم بحركة دائمة ولديهم صعوبة في الجلوس بهدوء. حيث يمكن أنهم لا يستطيعون الهدوء لأكثر من بضع دقائق. إن نوعية السلوك الحركي هو الذي يميز هذا الاضطراب عن الحركة الزائدة لعابية لأن الحركة الزائدة تعيل إلى أن تكون عشوائية وغير منظمة. فمثلاً، مست جيري ذو أربع سنوات والذي لديه اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد لعبة من ظل أجرة ويضرب الطل إذا لم يتم إعطائه اللعبة.

- لأطفال في المرحلة الأساسية الذين لديهم اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد يمكن أن يكونوا غير مرتاحين بشكل كبير، فهم يميلون إلى الكلام الكثير في الصف ويمكن أن يتشاجروا باستمرار مع الأصدقاء والأشقاء والأقران. فمثلاً، تعجب سارة ذات الثمان سنوات من غير أن ترفع يدها أو من غير انتظار العنة لتسمح لها بالحديث.

- لمرافقين ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد يمكن للحركة الزائدة أن تجعله ولكن تظهر أعراض أخرى، مثل مشكلات سلوكية وانخفاض مفهوم الذات وعدم الانتباه أو حتى الاكتئاب. فمثلاً، لدى لورين وبعمرها 13 عام مفهوم ذات محدود حيث إنها تعتقد أن صديقها للتخيلي مشغول جداً عن الحديث معها.

- لدى توملينن ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد مشكلات تنظيمية وصعوبات في العلاقات الاجتماعية ومشكلات في العمل. فمثلاً، لا يستطيع جوشوا وعمره 27 عاماً الاحتفاظ بعمل لأنه لا يستطيع إتمام وإكمال المهام المطلوبة منه.

يؤثر اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد في الأطفال في البيئات جميعها ومن كل مجموعات العرقية واللغوية بشكل سلبي في حياة الطفل البدنية. فبداية اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد صعوبة في التكيف مع سوتير المنزل وتوقعات الآباء، فمن الممكن أن يتأخروا الذهاب إلى الدوم أو يرفضوا الطعام أو يكسروا الألعاب في أثناء اللعب. وفي المدرسة يواجهون صعوبة في إكمال المهام الصفية، وغالباً ما يفقدون معلومات مهمة بسبب مشكلات في الانتباه.

وهم يتحشرون بصوت مرتفع ومن غير السماح لهم. ويجدون أنفسهم واقعين في مشكلات بسبب سرعهم، وأيضاً يواجهون مشكلات في التفاعل الاجتماعي بسبب ما لديهم من انفعالية وحركة زائدة وعدم الانتباه. والتي تؤثر في قدرتهم في تكوين الصداقات والتعامل عليها. وبما يتعلق بالنوع الاجتماعي فالذكور يشخصون باضطراب عجز الانتباه مصاحباً، مشاضاً برائد أكثر من الإناث إلا أن الدراسات تقترح أن الانتشار متساوي بين الإناث والذكور. إلا أن مدكور يتعرف عليهم بشكل أكبر. يمكن عزو العزوبات الحديثة إلى حقيقة أن

الدكتور أكثر اهتماماً بالاختراقات في سلوكيات عدوانية (Shaywitz, Fletcher, & Shaywitz, 1995)

التقييم Assessment

إن التقييم خطوة ضرورية قبل اتخاذ قرارات حول أحقية الخدمات والعلاج. إن تشخيص اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد يعتمد عادة على ملاحظة السلوكيات. ومعيير هذه السلوكيات مريض في دليل التشخيص والاحصاء للاضطرابات العقلية، الطبعة الرابعة المُنقحة (American Psychiatric Association, 2000) (DSM-IV-TR)

أنواع اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد Types of ADHD

نشرت جمعية القلب النفسي الأمريكية قليلاً مرجعياً بعنوان التشخيص والاحصاء للاضطرابات العقلية، الطبعة الرابعة والتي يقدم معايير لتشخيص الاضطرابات العقلية جميعها، وهو مستخدم بشكل واسع من قبل الأطباء والأخصائيين النفسيين وأخرين. وهذا دليل يستخدم مصطلح اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد، ويقدم ثلاثة أنواع منه

1- ADHD-IA: غير متنبه بشكل أساسي، هذا النوع يشير إلى الأطفال الذين لديهم مشكلات في الانتباه بشكل أساسي

2- ADHD-HI: حركة زائدة وانفجارية بشكل أساسي، هذا النوع يشير إلى الأفراد الذين يظهرون سلوكيات حركة زائدة وانفجارية، لكن لا يوجد لديهم مشكلات في الانتباه

3- ADHD-C: مزيج من النوعين السابقين، يشير هذا النوع إلى الأفراد الذين لديهم مشكلات في الانتباه ويظهرون أعراضاً من الحركة الزائدة والانفجارية، حوالي 50% من الحالات هي من هذا النوع

كل نوع يتطلب أن يظهر الأفراد على الأقل 6 من 9 من الأمراض المذكورة والتي تظهر في جدول 7-، نشرت الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال (2001) مجموعة مشابهة من خطوات التقييم انظر المناقشة لاحقاً في هذا الفصل لخطوات التقييم هذه هناك مثال على من لديهم مشكلات في الانتباه من غير حركة زائدة هي قصة طالب 2-7، "الطفل غير المنضب من غير حركة زائدة"

جدول 7-1: معيار الأنواع الفرعية لاضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد في DSM IV.

ADHD-IA أعراض عدم الانتباه
- يفشل في الانتباه إلى التفاصيل ويقوم بقطعة لا مبالاة
- لديه صعوبة في المحافظة على الانتباه.
- لا يبدو أنه يستمع
- لا يكمل المهام
- لديه صعوبة في تنظيم للمهام والأنشطة
- يتجنب أو لا يحب للمهام التي تتطلب جهد متواصل
- يفقد أشياء ضرورية لإكمال المهمة
- يتشتت بسهولة من قبل مثيرات خارجية.
- غالباً ما يكون غير حاضراً في الأنشطة اليومية
ADHD-HI أعراض الحركة الزائدة والانفعالية
الحركة الزائدة
- لديه أو يديه غير متحكمين ودائم الحركة في متعدد
- يخرج من مقعده في الصف أو في أي موقف آخر.
- دائم الركض أو التساقط
- لديه صعوبة في اللعب أو الانخراط في أنشطة معتمده بهدوء.
- يتحدث باستمرار
- يتصرف كأنه موهوب بمحرك ولا يستطيع الهدوء.
الاندفاعية
- يجيب قبل إكمال طرح السؤال
- لديه صعوبة في الانتظار بالجزء أو انتظار دوره في الألعاب والأنشطة
- يرجع الآخرين ويعلمهم
ADHD-C أعراض للمزوجة
- 6 أو أكثر من كلا من الحركة الزائدة والانفعالية

مقاييس التقدير Rating Scales

مقياس التقدير هي الأدوات المستخدمة بكثرة مع الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد، وتعتمد على تقارير السلوك الملاحظ من قبل المعلمين والآباء. يظهر جدول (2-7) مقياس التقدير الأكثر استخداماً

قصة طاب 2-7

الطفل غير المتكلم دون الحركة الزائدة

ماري هي 7م طفلة تم التعرف عليها بنز لديها اضطراب عجز الانتباه بدون النشاط الزائد حسب تصنيف DSM-IV. تقول الأم أنه منذ ولادة ابنتها سمعتها لم تتكلم كثيراً وهي صغرى ما قبل المدرسة كانت توصف بالهدوء وكانت صغرى ولطيفة بدأت ماري بالتسائل فيما إذا كانت ستنه شديدة الهدوء، ولم تلمح حتى أصبح عمرها 17 شهراً وبدأت الأعراض في ضعف الانتباه تسبب مشكلات عند بدءا الصفوف الأساسية هي البداية لاحظت عطشها أنها بدأت بفقدان المعلومات ومعلومات مهمة أخرى

ثم بدأت بتسليم أعمال غير مكتملة وتشجيع القدراتية والولعيات. وبدأت بقرء أرفق الصعبة
و صعوبات الأخرى. تركز في طلبها ونفعها بنفسها. وبدأت فلقها من التحديات اليومية التي تواجهها في
المدرسة بـ (أربيد) ومع وصولها إلى الصف الثاني لم تعد تتركها إلى المدرسة وتتركها في
وعينها. لجأت إلى طبيب نفسي حيث قال لهم إن ابنهم لديها اضطراب قلق وتوتر، وكس
تسببها. كان معها اضطراب عجز الانتباه من عجز النشاط الزائد. تحول إلى اتهاج الآخرين وفردية
جدا. تحتوي هزلتها على ملامح عجز مرتبة ومجالات مبعثرة وأوقات تجعل في كل مكان. كانت تمار
بسهولة بحيث كانت انتزاعا من نقاط القوة لديها. لديها مهارات تنظيمية محدودة واستخدمت في الدفاعية
أشارت وأثبتت. إنني أن معلم الناس ينشرون إلى اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد. حتى
أنه بلاغتي ذوي الحركة الزائدة. ولكن بعض الأطفال لديهم مشاكل في الانتباه بدون وجود حركة زائدة
سؤر. تأمني ما حصائص سماتنا كطفل غير مبته من غير الحركة الزائدة؟

جدول 2-7 مقاييس التقدير لتقييم اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد

المقاييس	مقاييس التقدير
Hawthorne Educational Services	Attention Deficit Disorder Evaluation Scale
Amer can Guidance Services	Behavior Assessment System for Children (BASC)
University of Vermont,	Child Behavior Checklist for ages 2-3
Department of Psychiatry	Child Behavior Checklist for ages 4-6
University of Vermont,	
Department of Psychiatry	Conners Rating Scales
M. r. Health Services	

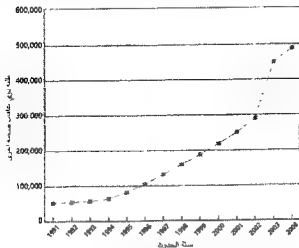
يقدم هذا مقياس تقدير واحد يمكن استعماله من قبل المعلمين في شكل (1-7) وهو يتكون
من 24 نقطة صممت لمساعدة المعلم على تعريف الطلبة ذوي صعوبات التعلم في صغرهم
يقدر المعلمون سلوكيات ال 24 من الاستيعاب السمعي إلى المهارات الحركية على مقياس من
5 نقاط (1 يعني سلوك ضعيف، 5، سلوك جيد، 3، سلوك متوسط) الدرجة لأعلى المحسنة
في 20، (24 X 5) في إحدى الدراسات كانت الدرجة (المتوسطة من لأطفال المصنفين
كصعبين في 81، ودرجة الأطفال العرفين كصعوبات تعلم في 6، (Vykubus & Bosh-
es, 1969)

شكل 7-1- مقاييس تقدير لميلوك الطالب

المقاييس	ف. جيد 1	2	3	4	جيد 5
لاستيعاب المسمي					
1- القدرة على اتباع التعليمات القليلة					
2- استيعاب المقادير لسمي					
3- القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات السمعية					
4- استيعاب معنى الكلمات					
اللفظ الصحيحة					
5- تعبير كامل ودقيق					
6- قدرة لفظية					
7- القدرة على استخراج الكلمات					
8- القدرة على ربط الفقرات					
9- القدرة على سماع الأفكار					
السرعة					
10- السرعة					
11- التوجه الكتابي					
12- الحكم على العلاقات					
13- التفاعلات النطق					
سؤال					
14- التعاون					
15- الانتهاء					
16- القدرة على التنظيم					
17- القدرة على التكيف مع اللوائح الجديدة					
18- التبرير لأشياء					
19- تكلم بأسلوبية					
20- إكمال الواجبات					
21- التنبؤ بسلوك					
الحركة					
22- شاسق عام					
23- فزوز					
24- القدرة على التلاعب					

زيادة أعداد الأطفال المشخصون باضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد Increase in the Number of Children Identified with ADHD

يقدر أن اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد يؤثر في 7.8% من الأطفال في سن المدرسة. في 2004-IDEA، إن حالة اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد متضمنة في فئة إعاقات صحية أخرى. وإلى عدد الأطفال المعروفين ضمن فئة إعاقات صحية أخرى قد زادت بشكل ملحوظ منذ تضمين اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد في هذه الفئة. لقد ازداد عدد الطلبة المعروفين ضمن فئة إعاقات صحية أخرى من 53,165 في عام 1991 إلى 489,809 في عام 2008 كما هو موضح في شكل 2-7.



شكل 2-7.

جدول 3-7. البيئات التعليمية للطلبة ذوي الإعاقات الصحية الأخرى، الأعمار من 12-6

54%	صف تعليم العام (خارج الصف العادي أقل من 21%)
29%	غرفة المصادر (خارج الصف العادي 21-60%)
14%	صف خاص (خارج الصف العادي أكثر من 60%)
3%	بيئات أخرى

المدائل التربوية للأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد Educational Settings for Students with ADHD

معظم الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد هم في صفوف التعليم العام، وحوالي 83% من الطلبة في فئة إعاقات صحية أخرى هم في صفوف تعليم عام على الأقل لجزء من الوقت.

الاستجابة للتدخل واستحقاق الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب Response-to- Intervention and Eligibility of Students with ADHD

في الفصل الثاني "التقييم والخطة التربوية الفردية"، كان هناك وصف لإجراءات جديدة تدعى بالاستجابة للتدخل تحت IDEA-2004 يمكن للمدارس استخدامها هذا الإجراء لتحديد أهلية طلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد للتربية الخاصة هذا إجراء يهدف إلى تقديم التدخل للطلبة جميعهم الذين هم في خطر من الفشل المدرسي

يمكن للمدارس استخدام إجراء الاستجابة للتدخل مع الطلبة الذين يظهرون سلوكيات تشمل وجود اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد خلال عملية تحديد الأهلية لمدرسة خاصة ضمن هذا الإجراء يحصل الطفل الذي يشك في وجود اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد عليه على تدخل في التحسين العام أما الطلبة غير المستجيبين إيجابياً يكونون مستحقين للتقييم للحصول على معلومات إضافية (أنظر الفصل الثاني "التقييم والخطة التربوية الفردية")

علاج اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد Treatments for ADHD المخطوط الرئيسية الأكاديمية للأطفال الأمريكية

وصفت الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال في عام 2001 المخطوط الأكاديمية لأطبائ الأطفال لعلاج "أطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد"

- يجب أن تضع هيئات الرعاية الأساسية برنامجاً علاجياً يعترف باضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد كحالة مزمنة

- يجب على كل من الأطباء والآباء والطلاب التعاون مع كادر المدرسة لتحديد المخرجات المستهدفة للمتابعة لتوجيه العلاج.

- يجب على الأطباء التوصية بملاجات معقزة أو/و علاج سلوكي بشكل ملائم لتخفيف نتائج المستهدفة للأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد

- عندما لا يلائم العلاج المختار للطفل ذو اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد المخرجات المستهدفة يجب على الأطباء تقييم التشخيص الأصلي واستخدام املاجات للمتابعة. والالتزام بخطة العلاج ووجود حالات مراقبة

- يجب على الأطباء تقييم متابعة منظمة للطفل ذو اضطراب عجز الانتباه المصاحب بنشاط الزائد، إذ يجب أن تكون هذه المتابعة موجهة للمعرجات المستهدفة والتأثيرات غير المرجو بها من خلال المعلومات التي يتم جمعها من الآباء والمعلمين والطفل. هذا العديد من العلاجات التي يتم وصفها للاطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد.

النموذج المتعدد للعلاج Multimodal Treatment

تتضمن خطة العلاج متعدد النماذج مناهج متعددة لعلاج الطفل ذو اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد، حيث تتضمن تعليمات النماذج المتعددة (1) تدريباً تربوياً فعالاً، و(2) استراتيجيات إدارة للسلوك، و(3) ارشاد الأسرة والطفل، و(4) إدارة البيئة و(5) الدواء. لا يكون تدريس للطفل أكبر عند توافر مكونات العلاج جميعها.

العقاقير Medication

يوصف الدواء للعديد من الأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد لتحسين تنظيمهم والمسيطر على سلوك النشاط الزائد لديهم. في الحقيقة يتم وصف الدواء لـ 65% من حالات اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد. يجب أن يسيطر سواء المثالي على الحركة الزائدة، ويزيد من صعة الانتباه، وينفخ من السلوكيات الاندفاعية والعنوية، من غير أن يكون هناك تأثيرات جانبية، مثل القسا، وفقدان الشهية، الدوخة، أو أية تأثيرات سامة شديدة أخرى. إن إيجاد الدواء المثالي للطفل ليس بالهمة السهلة ويتطلب تعاوناً كبيراً مع الأطباء وكادر المدرسة وأفراد العائلة.

الأدوية المنشطة النفسية Psychostimulant Medications

الأدوية المنشطة النفسية النوع الأوسع استخداماً مع الأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد. ونفعال مع معظم الأطفال. حوالي 75%-85% من الأفراد ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد يتحسنون مع استخدام المنشطات النفسية، وتتضمن أدوية المنشطات النفسية Ritalin, Dexedrine, Adderall, Concerta, and Vyvanance.

يقدم الجدول (7-4) تفاصيل أكثر عن هذه الأدوية للمنشطة النفسية.

لقد تبينت فائدة الأدوية المنشطة النفسية في تخفيض الحركة الزائدة لأول مرة قبل أكثر من 50 عام. عندما أظهر الأطفال الذين يتناولون المنشط النفسي Benzedrine فترات انتباه أطول وتحسن القدرة على التركيز مع انخفاض في الحركة الزائدة والسلوك العدواني.

جدول 4-7: الأدوية للنشطة النفسية المستخدمة في علاج اضطراب عجز الانتباه المصاحب
مالتشاط الزائد

اسم الدواء	الاسم البديل	مدة المفعول
Ritalin	Methylphenidate	قصير (3-5 ساعات)
Dexedrine	Dextroamphetamine	قصير (3-5 ساعات)
Adderall	Combination of dextroamphetamine	طويل (8 ساعات)
Concerta	Contains a type of Ritalin	طويل (8 ساعات)
Focalin	Generic	قصير (4 ساعات)
Vyvanse	Lisdexamfetamine	طويل (8 ساعات)

تشير الدراسات الخاصة باضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد إلى أن الأدوية لنشطة النفس تؤثر في دماغ الأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بنشاط زائد، وذلك بزيادة بقطعة الجهاز العصبي المركزي. فمن المعتقد أن هؤلاء الأفراد لا يتحكمون بموصلات عصبية كافية. كيميائية الدماغ الذي ينقل الرسائل من خلية إلى خلية عبر مجرى الدم. هذه المنشطات النفسية تعمل من خلال تنشيط إنتاج الموصلات العصبية، كيميائية الضرورية لإرسال المعلومات من جذع الدماغ إلى لجزءه التي تتعامل مع الانتباه. سدوا ل. دواء يعين فترة انتباه الأطفال ويتحكم بالدافعية ويقلل من التشنجات والنشاط الحركي ويحسن التنسيق الحركي. الأدوية الأكثر استخداما الموصوفة بشكل متكرر لاضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد هو Ritalin, Dexedrine, Adderall, Concerta, and Vyvanse. استعمارية تأثير Ritalin, Dexedrine and Focalin. قصير ولا يتجاوز 3-5 ساعات. وتبعاً لذلك وما لم يتم أخذ جرعة أخرى من الدواء فينتلشي تأثيره باقي اليوم المدرسي، أما الأدوية الأخرى يستمر مفعولها إلى 8 ساعات بحيث تكون كافية خلال اليوم المدرسي.

تتضمن الأعراض الجانبية للأدوية النفسية لفقدان الشهية، ولكن ما عدا هذه الأعراض لجانبية بالقليل بعد اعتماد عليها. تظهر عند بعض الأطفال أعراضاً جانبية شديدة نتيجة الرتدلي، وذلك أنه يمكن أن يفضي ظهور Tics or Tourette syndrome، فإن حدثت إحدى هذه الأعراض الجانبية يجب تغيير الدواء.

يمكن حدوث أعراض جانبية أخرى لهذه الأدوية عند الأطفال، حيث يمكن لسلوك الطفل أن يتغير بشكل كبير في فترة ما بعد الظهر أو مساء بعد جرعة من المنشط في أثناء النهار ويمكن لهذه الأعراض أن تجعل الطفل يظهر وبشكل مؤقت المزيد من الاندفاعية والبشاشة وحركة زائدة التي تم وصفها قبل ذلك. إذا حدث ذلك فيجب تخفيض الجرعات في المساء.

Strattera هو دواء جديد ليس منشط نفسي لعلاج اضطراب عجز الانتباه. تصاحب بالانشط الزائد لأن هذه الدواء ليس منشطاً نفسياً فلا تنطبق عليه التحديدات السابقة بحسب كالأدوية الأخرى المستخدمة لعلاج اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالانشط الزائد. ويعطى هذا الدواء مرة في اليوم.

أدوية أخرى، كما قيل سابقاً حوالي 75% إلى 85% من الأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالانشط الزائد يظهرون تحسناً عاماً مع الأدوية المنشطة النفسية، والذي لا يحسنون يتم استخدام أدوية أخرى تتضمن *Wellbutrin, Citalopres, Tenex, and Strattera*.

إن استخدام المنشطات النفسية مع اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالانشط الزائد يرتبط مع التحسن السريع بالانتباه والحركة الزائدة والاندفاعية والأداء المدرسي وأهميات الكتابة و الحياة الأسرية والاجتماعية. اعتماداً على الأبحاث الموضوعية والتقييم الخاص بالوالدين والمعلمين والأطباء، بالإضافة إلى أن هذه الأدوية تساعد الأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالانشط الزائد على تحسين مفهوم الذات وصورة الذات لديهم وتمكنهم من التعبير عن انفعالاتهم بسهولة أكبر على أنفسهم وحياتهم.

طرائق تدريس الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالانشط الزائد

Methods for Teaching Students with ADHD

لتدريس الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالانشط الزائد من المهم أخذ ثلاث حصص أساسية لاضطراب عجز الانتباه المصاحب بالانشط الزائد (1) ضعف الانتباه، (2) الاندفاعية، (3) الحركة الزائدة لأن معظم الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالانشط الزائد هم في صفوف التعليم العام من المهم لكل من معلم التربية الخاصة ومعلم لتعليم العام أن يكونوا على علم بهذه الطرائق.



شكل 3-7

زيادة الانتباه Increasing Attention

ضعف الانتباه من الأعراض الرئيسية للأفراد ذوي اضطراب عجز الانتباه. نصاحب بالنتيجة الزائدة، يمكن أن يكون الطالب متعباً ولكن لمثير عاطفي. فمثلاً، يمكن أن يكون الطفل متعباً لما يجري في الخارج أو للصوفاء في الصف أو للفكارة هو هناك مراحل عدة للانتباه

1- الاستعداد للانتباه المرحلة الأولى هي الاستعداد للانتباه: حيث يتطلب من الطالب أن يكون متيقظاً ومستعداً ومتحمساً للدرس.

2- تركيز الانتباه المرحلة التالية وهي تركيز الانتباه تتطلب القدرة على تجميع المسائل بشعور وتطوير اهتمام في المشكلة التي بحاجة إلى حل. يجب أن يتعلم الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الفردي تركيز انتباههم والتمهل ليصبحوا أكثر تدبراً وناسلاً ولتقاربوا إجاباتهم قبل الإجابة

3- محاسبة على الانتباه المرحلة الثالثة المحافظة على الانتباه تتطلب أن يركز الطلبة لعقبات تطول من الوقت. فالقدرة على التركيز والانتباه ذهارة ما لفترة طويلة أساسي حتى يحصل الطلبة على المعلومات الضرورية وإكمال أنشطة أكاديمية معينة. فلتعلم مهارات أكاديمية جديدة مثل القراءة يجب على الطلبة للعمل بحد والمحافظة على انتباههم لأيام أو أسابيع أو

شهر عسده نصف مصانع للتدريس 1-

7 ريادة انتباه معص للطلاب لمساعدة

الطلبة على ريادة انتباههم

التعامل مع الانفعالية

Managing Impulsivity

يظهر الطلبة الانفعاليين سلوكيات تعكس سكرية حركية أو لفظية، فهم غالباً ما يبتعدون بالإجابات من غير أن يرفعوا أيديهم أو تنقار المعلم ليسمح لهم. ومن الأوقات التي تشكل تحدياً لهؤلاء الأطفال هو وقت الانتقال من نشاط إلى آخر، خاصة عندما ينتقل نصف من نشاط غير منظم إلى نشاط منظم، وأيضا بعد وقت النشاط مثل للفرصة أو حصص الرياضة فيواجه الطلبة للمنفرد مشكلات في الصوة إلى الهدوء نصائح للتدريس 2-7 التعامل مع الانفعالية تقدم

أفتر حاب للتعامل مع الانفعالية.



نصائح للتدريس 17

زيادة الانتباه

- اجلس الطفل في مقدمة الغرفة.
- اجلس لطفل بعيداً عن اللوحة أو المشتتة للانتباه، مثل الشبائيك أو النمرات
- جلس لطفل بعيداً عن ملل ذو مشكلات سلوكية
- اجلس الطفل مع الأطفال للضبطين
- ابقي الروتين للصف ببطيء وببساطة
- نه نصائح باستخدام عبارات من مثل "هذا مهم"
- استخدم وسائل بصرية واكتب للنقاط الرئيسية
- زد من جنة المهمة

تقليل الحركة الزائدة Reducing Hyperactivity

يشكى الطلبة ذوي الحركة الزائدة تحديات تعلم الصف، فهؤلاء الطلبة لا يستطيعون الجلوس في مقاعدهم لفترات طويلة ويمكن أن يدفعوا ليري أقدامهم لأكثر من 12 مرة خلال كل حصّة. مهم بحاجة إلى الحركة، حيث إنه من الممكن أن يستمروا بالحركة في مكانهم فقد لأنهم لا يستطيعون الجلوس بهدوء. نصائح للتدريس 3-7، التعامل مع الحركة الزائدة تدعم طرائق التعامل مع الحركة الزائدة في الصف

تكييفات لصف التعليم العام

Accommodations for the General Education Classroom

يجب أن يقوم المعلمون بتكييفات في صف التعليم العام لتعديل سلوك الطلبة ذوي صعوبات عجز الانتباه للمصاحب بالنشاط الزائد. يقدم "شمول الطلبة في التعليم عدم 17 للطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد" بعض الممارسات لمساعدة مع التكييفات التي يمكن عملها للطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد.

نصائح للتدريس 2-7

التعامل مع الاندفاعية

- كيف، منهج، يمكن للتقليل من التغيرات في النهج أن تكون مفيدة؛ إذ يحتاج الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد إلى مناهج مخطط ونشط يجنب انتباههم ويستخدم على إكمال نشاط الذي يلزمهم
- ساعد الطلبة على الانتباه، أعط الطلبة بعض الاستجابات الحركية أو اللفظية البديلة لاستخدامها بهدوء ينتظر، راعى الطالب كيف يشكل الأجزاء الأسهل في المهمات وكيف يقوم بمهارة بدنية يلزم ينتظر مسبقاً لعدم
- ساعد الطالب على إدارة الوقت، أعط مهمات قصيرة وقابل من العمل المطلوب، بكل المهمات التي تتطلب الجلوس ماحرى تضمن الوقت والحركة

مصابيح للتدريس 37

التعامل مع الحركة الزائدة

- السماح للطفل بالتمركبات في غرفة الصف، فمثلاً، الطلب من الحصة رفع أصابعهم، التكتابة في منطقة مخصصة من الصف.
- استخدام وجبات متحركة، فبدلاً من إعطاء الطفل ورقة عمل ليتجرعها جالساً على مقعده جريئاً، المهمة إلى أروق عمل عدة والصقها في أماكن مختلفة من الغرفة الصفية، والطلب من الطالب من الطبق الحركة في إرجاء الغرفة والكتابة على أوراق العمل للمجرة.
- السماح للطفل بترك مقعده، فمثلاً، يمكن لهم عمل ملصق على الحائط بعد إكمال مهمة ما.
- إعطاهم تصاريح، فمثلاً، أعطهم تصاريح للسماح لهم بالحصول على العصير أو بري طقم أو العمل على الحاسوب.
- استخدام المراسيب، فمثلاً، يمكن أن يعمل الطالب على الحاسوب لينجز العديد من المهمات، مثل كتابة أو التمهيد أو لعب الألعاب.

اضطراب طيف التوحد Autism Spectrum Disorder

يتكون اضطراب طيف التوحد من مجموعة من الإعاقات التطورية الناتجة عن مشكلات في الدماغ لا يعرف العلماء بعد ما السبب المحدد وراء هذه الاعاقة. يتضمن مصطلح اضطراب صيف مجموعة أنواع عدة من الحالات ويعني واسع من الأعراض، وباختلافات في مظهر الأعراض ومستويات مختلفة من الشدة، من البسيط إلى الشديد، إلا أنهم يشتركون بعض الأعراض المشابهة مثل المشكلات في التفاعل الاجتماعي، في صعوبة البسيطة تعبر الطفل من حصص التوحد وبشكل بسيط جداً. في عام 2007 قدر مركز التحكم بالأمراض وبوقاية انتشار التوحد بـ واحد لكل 150

تم التعرف على التوحد لأول مرة كقضية منفصلة من الإعاقات هي التضريرات البصرية IDEA في عام 1990، لكن قبل عام 1990 كان ضمن إعاقات صحية أخرى وليس تلك ضمن فئة الاضطرابات الانفعالية، كما أنه معروف في الدليل التطوري والإحصائي للاضطرابات العقلية، الطبعة الرابعة المنقحة من قبل المنظمة الأمريكية لطب الأطفال

تتمول الطلبة في التعليم العام 1-7

طلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالفتنات الزائد

للحالات

- اجلس الطالب قرب المعلم
- اجلس الطالب بعيداً من الأماكن المزعجة
- اجلس الطالب مع اقلية للتضيق، وبعيداً عن الطلبة ذوي المشكلات السلوكية
- حافظ على روتين بسيط وثابت

و الانتباه

- قصص المهمة، جزئياً إلى أجزاء أصغر

نصير الراجيات للستة.

- استخدم ممارسة التوزيع (مثلاً، العديد من الجلسات)
- جرب جهوداً مختلفة أكثر (العمل مع زميل، الأركان، مجموعات).
- زد من جدية المهمة.

حسن التنظيم

- قدم تعليمات صافية واضحة وتوقعات من المعلم
- اجلس في مكان روتيناً واضحاً لمكان الأشياء في الغرفة
- قدم قائمة بالمواد الضرورية لكل مهمة
- تلكد من أن الطالب لديه واجب قبل الذهاب إلى البيت، استخدم دلائل الراجيات
- استخدم ملفات بالوان مختلفة حسب للواضع.

حسن مهارات الاستماع

- اجلس التعليمات بسيطة وقصيرة
- اطلب من الطلبة إعادة التعليمات بصوت مسوع أولاً، ومن ثم لانسهم.
- زد دعي لطلبه باستخدام عبارات مقابلة، مثل "عنا مهم" أو "تسمع جيداً"
- مستخدم مصعدات بصرية ولصقات ومسور ورسومات وشاشات، واكتب النقاط المهمة على اللوح

ساعد الطلبة على إدارة الوقت

- ضع روتين محدد والتزم به
- ضع قوائم تساعد الطلبة على تنظيم المهمات
- استخدم المنود السلوكية التي تحدد الوقت اللازم للأنشطة.

قيم مخرج الحركة

- اسمح بأنشطة بالتحرك في الصف (البري القلق، إحضار أوراق، إحضار بعض للواد)
- ستر مع، الأشعة (الوقوف، الجلوس، الحركة).
- اسمح للطلبة بالعمل وهم واقفون
- ستم مراكز العمل في الصف.
- استخدم الحواسيب (اسمح للطلبة بالتحكم إلى الحواسيب أثناء الأعمال الصفية)

يمكن لتشخيص اضطراب طيف التوحد أن يكون صعباً لأن ليس هناك محصياً صياً مثل لحص الدم مثلاً، حيث يتم تشخيصه عادة من خلال سلوك الطفل وتطوره، بالإضافة إلى أنه لا يوجد هناك دواء يشفي من اضطراب طيف التوحد. يتم تشخيص أربعة دكتور بعد الاضطراب مقابل أنش واحدة، ومن الأفضل أن يتم العلاج مبكراً ما أمكن مع سن الثلاث سنوات.

أنواع اضطراب طيف التوحد Types of Autism Spectrum Disorders

هذه 3 أنواع من اضطراب طيف التوحد المحدد من قبل مراكز ضبط الأمراض والوقاية (2009)

- اضطراب اتوحد (ويطلق عليه أيضاً التوحد الكلاسيكي): يعاني الأطفال المصابون باضطراب التوحد الكلاسيكي من تأخر لغوي كبير، حيث يظهر هذا التأخر خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل، إن مسويتهم الرئيسية هي في التواصل، حيث لا يستطيع بعض هؤلاء الأطفال تعلم الكلام أبداً، بالإضافة إلى ذلك، يعانون عادة من تعديت اجتماعية ويظهرون بعض السلوكيات والاهتمامات غير العادية. بعض الخصائص الأخرى

النسائمة لديهم الاضطراب في أنشطة متكررة وحركات نمطية أو مقاومة للتعبيرات المبنية أو استنبر في ترويق اليومي، والاستجابات العادية للحجرات الحسية. ويمكن أن يكون لديهم عاقدت عقلية

2- اضطرابات تطويرية مستمرة - ما لم يتم تعديلها (يسمى أحيانا "التوحد غير لعدي")
 ذي هؤلاء الأطفال مجموعة من الصفات التي تعكس اضطراب التروحد ولكن يمكن أن لا تكون شديدة كأضطراب التوحد الكلاسيكي. حيث يمكن أن تسبب الأعراض تعديت اجتماعية وفي التواصل فقط

3- متلازمة أسبرجر - وهو اضطراب حصبي تطوري يتصف بمشكلات في مهارات الاجتماعية وصعوبة في التفاعل مع الآخرين. لا يعاني هؤلاء الطلبة عدة من مشكلات لغوية أو عاقدت عقلية، يكون لديهم صعوبة في التفاعل الاجتماعي ومعالجة التناقض الحسي. واللغة البرلمانية، والمهارات الحركية لدى الطلبة الذين يعانون من سيرجر إيجار أكاديمي ملائم لعمرهم الزمني أو لديهم مهارات متقدمة في الحولب الأكاديمية و لئو صلية واللغوية، ولكن لديهم صعوبات في العلاقات الاجتماعية

اضطراب سيرجر لم يكن معروفا كملاحة محددة إلا حديثا، لكنه الآن يُعدّ من الحالات لشناعة نسبيا. فقد تم الإشارة إليه لأول مرة من قبل هانز أسبرجر عام 1944 وهو حسب من عيسسب، حيث نشر مقالة يصف فيها للعرلة الاجتماعية غير العادية لمجموعة من الأطفال سير كان يعمل معهم، إلا أن اضطراب أسبرجر لم يلاقي اهتماماً واسعاً إلا بعد مرور 50 عاما. حبيما تم تصميته في دليل الجمعية الأمريكية للطب النفسي عام 1994 وقد اقترحت الجمعية عام 2010 أن يعاد تصنيفه وأن يتم تصميته في التوحد كشكل بسيط من موحّد حد. التعبير تم اقتراحه في للطبعة الخامسة من الدليل الذي من للعرص أن يتم نشره في 2012 اضطراب أسبرجر معروف جيدا في الوقت الحاضر وأعداد الأطفال سير يتم تعرف عليهم في ازدياد مضطرب.

يعاني الأفراد ذوي اضطراب أسبرجر من صعوبة شديدة في التفاعلات الاجتماعية ويعرف بمقاومة التغيير وعدم مروية الأفكار ومجالات اهتمام محدودة جدا. هؤلاء الأفراد لديهم مهارات ذاكرة صعبة جيدة (مثلا، إعادة الحقائق، والنسب، والتاريخ، والأحداث)، والعديد يبدعون في الرياضيات والعلوم. بعض الأعراض قد تكون شديدة وبعضها متوسط وبعضها بسيط، والأطفال ذوي الأعراض البسيطة غالبا لا يتم تشخيصهم هؤلاء الأطفال يعجزون عن فهم قرائن السلوك الاجتماعي، مثل التواصل العصري والاقتراب من الآخرين والإبدات. وعاديا ما يظهرون شعفا انفعاليا وتوتر، وكنتيجة من الشائع أن يكون لديهم ملحهم دت متحصص ولكنشاب عند الأفراد ذوي لاضطراب أسبرجر يمكن أن تشخص الصعوبات الاجتماعية ما يأتي

إساءة لديهم التكرار للتواصل الاجتماعي من قبل الآخرين

- عجزهم عن التعاطف مع الآخرين أو فهم وجهة نظرهم

- مهارات لعب ضعيفة

- الحلاقات المستمرة مع الآخرين

- عادة ما يكونوا هدفا للتنمر

عادة ما يتم تعليم الأطفال ذوي اضطراب أسبرجر في الصف العادي، ولكن غالب ما يكون لديهم صعوبات أكاديمية بسبب مهاراتهم التنظيمية للضعيفة، ومهارات حل المشكلة الضعيفة، والمهارات الحركية الضعيفة والتي تعيق إنجازهم الأكاديمي حتى ينجح هؤلاء الأصدقاء في الصف العادي هم بحاجة إلى دعم التلاية الخاصة والخدمات استاءة ذات علاقة مع الاضطراب، وهم بحاجة إلى المساعدة في تطوير المهارات الاجتماعية وفي المحيط الأكاديمي والدعم في القضايا الحسية ومن المهم جداً أن يتم تدريس المهارات الاجتماعية بشكل مستمر يمكن للعديد من هؤلاء الطلبة أن يكونوا ناجحين في مدرسة إدع تم تقديم دعم ملازم لهم، والعديد منهم يمكنهم الالتحاق بالمعالم الجامعي والعمل في مهنة مختلفة تقدم قصة طالب (7-3) قصة لطيفة لشخص يعاني من اضطراب أسبرجر

عادة ما يكون للطلبة ذوي اضطراب أسبرجر اهتمام مركز في موضوع محدد ويكتسبون معرفة واسعة حول هذا الموضوع. فمثلاً، أحد الطلبة كان لديه اهتمام بمطاعم شيكو وإذاً تم إعناؤه موقعاً معيناً في المدرسة يستطيع إخبارك باسم الطعم ومكانه ونوع الطعام الذي يقدمه وأسعره، وقد استخدم معرفته في عمل برنامج محوسب، يمكن أي شخص من العثور على مطعم الذي يريده طالب آخر كان لفتنته في الجغرافيا، حيث كان يعتمد عليه زملاؤه في معرفة عواصم للعالم واسماء الأنهار في ولاية معينة

قصة طالب 3-7

تمبر جراندن Temple Grandin

تمبل تحمل درجة الدكتوراة وهي من أكثر الباحثين للعزوف والنهزيين من ذوي الاضطراب الترهه وغالب اضطراب أسبرجر وقد كتبت كثيراً عن تعايشها مع التوحيد والتحديات العديدة التي واجهتها، وقد وصلت كيف تعلمت التعايش مع مشكلاتها وقد وجدت أصبحت تمبل استناداً مساعداً في كلية ولاية كولورادو في مجال الإنتاج الحيواني تتحدث حول العالم عن التوحيد وعن العناية بالانعام

تصف تمبل بالنفصيل الصعوبات التي لديها في المساسية المبرطة للصوت فهي تعتمد على الصور والتفكير البصري، تصف كيف كانت ردة فعلها عندما يتم تسبها حيث تكون كالمصنار الهائج، حيث تعتقد أن ردة فعل الطفل ذو التوحيد والمصنار الهائج متشابهة

سؤال تامل: لماذا تعتقد تمبل أن ردة فعل الطفل ذو اضطراب طيف التوحيد والأحسة الجمحة متشابهة؟

كل جانب من اضطراب أسبرجر مختلف، ولا يوجد هناك طريقة لتحل مشكلة مع جميع معلمي مصانع تدريس (4-7) دعم الطلبة ذوي اضطراب أسبرجر بعض الممارسات للمعلم مع الطلبة ذوي اضطراب أسبرجر في البيئة الدراسية يقدم شكل 4-7 مثال عن القصة الاجتماعية.

من المواقع الإلكترونية المساعدة عن اضطراب أسبرجر هو

www.aspergerssyndrome.org

اضطرابات التعلم غير اللفظي: حالة ذات علاقة

Nonverbal Learning Disorders A Related Condition

لقد اضطراب التعلم غير اللفظي اعتماد وإنشاء العديد من الاختصاصيين النفسيين ولأطباء وأبحاثين؛ حيث يمكن هؤلاء الأطفال أن يكون أداؤهم الأكاديمي جيداً، ولكن لديهم مشكلات في الجوانب الاجتماعية هذه الحالة ليست محددة في IDEA-2004 إلا أن هذه الحالة معروفة في حقل علم النفس العصبي، حيث من المعتقد أن هذا الاضطراب يعود إلى أساس عرري عصبي بضمن حلل وظيفي في الفص الأيمن من الدماغ.

تدري الأخصائين يعانون من هذا الاضطراب صعوبة في فهم الرسائل التي يتضمنها التوضيح عبر اللفظي والذي يلعب دور مهم في التفاعل الاجتماعي فضلاً لا يستطيع هؤلاء الأصغار قراءة تعابير الوجه لمعرفة ما إذا كان الشخص حزين أو سعيد أو غاضب، ولا يعرفون أحياناً كيف يباينون في المصادقات أو معرفة المقصود بالجمهور الشخصي عادة ما يتعلم الأطفال هذه المهارات بالحدس، إلا أن هؤلاء الأطفال يصاحون إلى أن يتم تعليمهم هذه المهارات بشكل مباشر.

تصف إحدى الأمهات مشكلة ابنتها الشديدة في العلاقات البصرية المكانيّة، فسببها لم تستطع إيجاد طريقها إلى منزل صديقتها أو تصور مكان صفها في المدرسة كرس على تذكر كلمات ومسميات لفظية حتى لا تضل.

نصائح للتدريس 4-7

دعم الطلبة ذوي متلازمة أسبرجر

- استخدم تقصيص الاجتماعية: من استراتيجيات زيارة المعرفة الاجتماعية استخدم القصص الاجتماعية؛ إذ غالباً ما تكون هذه القصص عن المواقف الاجتماعية للمشكلة بحيث يتجهون للتعدي مناقشة كيف وماذا فيما يتعلق بالمواقف الاجتماعية.
- قدم تعليمات مباشرة في الزمان والمكان في العلاقات الاجتماعية: يمكن استخدام التدريس المباشر لتعليم ردود مع مينة المواقف الاجتماعية. مثلاً، يمكن تعليم طريقتين ثلاث طرائق للرد على سؤال لا تريد المساعدة مثل "لا شكرًا" أو "لنا بخير الآن، شكرًا".
- دائرة الأصغاء: في استراتيجيات "دائرة الأصغاء" يسجل الكهبر التفاعل بين الطفل مع متلازمة أسبرجر وزملائه يمكن أن تحدث للتعلم عن خصائص متلازمة أسبرجر (بمناقشة لأهل) يشهد به بعد ذلك الأقربين بطرائق لإثراء التفاعل في مجموعة اجتماعية من الأطفال.



الشخص 7-4

- التكامل العصبي يشير للتكامل العصبي إلى العمليات التي يستخدماها الجهاز العصبي لمعالجة معلومات الحسية، في الدارس، للعلاج الوظيفي هو نهج ذو العلاقة الذي يستطيع الممارس مع تلميذه مساعدة الطلبة ذوي اضطراب الانتباه في المعالجة الحسية (المعلومات إضافة انظر الفصل خاص بالاطفال الصغار ذوي الإعاقات)

غالبا ما يمتلك الطلبة ذوي اضطرابات التعلم عجز اللفظي ذكاءً لفظياً مرتفعاً، حيث يميلون إلى التكلم مبكر لأنهم جيدين في القراءة في الصفوف الأولى فغالبا لا يتم اكتساب مشكلات تعلم غير اللفظي لدى هؤلاء الأطفال قدرات بصرية مكانية ضعيفة، وقدرات ضعيفة في حل المشكلات، ومهارات رياضية ضعيفة، وتظهر المشكلة بوضوح في المرحلة الأساسية المتأخرة، وخلال المراهقة، وفي سنوات البلوغ

غالب ما يواجه الناس ذوي اضطرابات التعلم عجز اللفظي مشكلة في التكيف مع المواقف الجديدة، فبالرغم من ذكائهم اللفظي المرتفع ودرجاتهم المرتفعة على مقاييس لغة الاستقبلية والتعبيرية فهم يقرؤون الاهتمامات غير اللفظية بشكل خاطئ، ولا يمتلكون القدرة الاجتماعية على فهم شارات الدواميل غير اللفظي أو تفسير تعبيرات وجه الآخرين في حين أن لاشدات الاحتدعة يتم فهمها بشكل تلقائي إلا أننا نحتاج إلى تعليمها بشكل مباشر فهؤلاء الطلبة

لدى البالغين ذوي اضطرابات التعلم غير اللفظي صعوبة شديدة في مكل العمل، تتضمن مشكلاتهم مفهوم ذات مضطرب، ومشكلات في العسة العقلية، وصعوبة في العلاقات الاجتماعية حيث الانتقال يكون صعب لأن هؤلاء الأفراد يحبون الروتين ويحدثون من نصعب الحصول على مسؤوليات وواجبات جديدة، ويميلون أيضا إلى عزو فشلهم وبجاحهم إلى الآخرين عدا ما يسهل تفسير وسألتهم في التكيف على أنها مشكلات انتعالية أو دلفعه

مديد من صفات متلازمة أسبرجر تشابه مع اضطراب التعلم غير اللفظي، لا أنهم اضطرابين مختلفين. متلازمة أسبرجر تُعدّ جرباً من اضطراب طيف التوحد، أما اضطراب تعلم غير اللفظي فهو غير معترف به في IDEA-2004، إلا أنه معروف في حقل علم النفس العصبي

لدى طفل....

طوني، طالب ذو اضطراب عجز الانتباه المصنوب بالنشاط الزائد

طوني طالب لديه اضطراب عجز الانتباه المصنوب بالنشاط الزائد، هو حاليا في الصف الخامس في الصف التعليم العام يحاول طوني العمل على برنامج حساب يبدو أنه لا يعمل يشعر معلمة أن البرنامج تم انزاله بشكل غير صحيح، ولكن تقول له معلمة أن البرنامج يعمل ويجب عليه العمل عليه يشعر طوني صعبا بالأعباء والانهاج الشديد ويبدأ بتو قده بشدة ويشعر أن عليه مقابلة الصف قبل أن يتفجر يسأل معلمة إذا كان باستطاعته الذهاب إلى التواليت. تقول له معلمة لا وبعد إلى العمل ثم يخرج طوني من مقعده ويتجهل في الصف إلا أن صوت للعلمة يصحك الأطفال مروج حدا له بحيث يبدأ بهرب رأسه في الحائط، عندما تستدعي للعلمة للندوة

المسألة

- ١- هل يجب أن تترقى العلة نوع المشكلة عند الطالب ذي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بسلطة الوعد مع الاندفاعية؟
- 2- من كان يجب على المعلمة السماح لطوي بمغادرة الصف؟
- 3- من تعتقد أن هذا هو المكان المناسب لطوي؟

ملخص الفصل

- 1- اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد وسميات التعميم حستان شلعتا يهود
- 2- إن مصطلح اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد معروف من قبل الجمعية الأمريكية لطب النفسي، ويستخدم من قبل الأطباء والأخصائيين النفسيين
- 3- تعبير خصائص اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد مع العمر، إنه يظهر كل من الأطفال، الصغار والأطفال في المدرسة الابتدائية والراشدين والكبار خصائص مختلفة من اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد
- 4- بتشخيص اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد يجب أن نحقق الأعراض لعايير التالية (1) للشدة، (2) الظهور للبكر، (3) المدة.
- 5- يصف دليل التشخيص الإحصائي للاضطرابات العقلية 3 أنواع من اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد (1) عدم الانتباه، (2) الاندفاعية والحركة الزائدة، (3) مزيج من 1 و2
- 6- يتزايد عدد الأعمال المرمية باضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد
- 7- الدور جزء مهم من علاج الأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد حيث إن الأدوية الموفرة النفسية تستخدم بشكل واسع وتعد من الأدوية الفعالة لاضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد، لكن هناك أدوية بديلة أخرى تستخدم مع الأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد.
- 8- من ثقل تدريس الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد تستخدم من قبل معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام تتضمن طرائق التدريس استراتيجيات خاصة ب (1) زيادة الانتباه، (2) للتعامل مع الاندفاعية، (3) تقليل الحركة الزائدة.
- 9- يتضمن اضطراب طيف التوحد مجموعة من الحالات، تتضمن اضطراب التوحد استكسكي، اضطراب التطور المستمر ما لم يتم تحديده، متلازمة أسبرجر يتزايد انتشار اضطراب طيف التوحد.

أسئلة للمناقشة والتأمل

- 1- يشخص العديد من الأطفال اليوم باضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط بزيادة، صف خصائص هؤلاء الأطفال في المراحل التطورية المختلفة
- 2- ما بعض بدائل التربية التي يمكن تعليم الأطفال فيها في المدرسة من ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد؟ ما البديل التربوي لعلم الطلبة ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد؟
- 3- يتلقى العديد من الأطفال ذوي اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد لدواء كجزء من العلاج، ناقش أنواع الأدوية التي يتلقاها هؤلاء الأطفال
- 4- صف حالتين ذات علاقة من حالات علم النفس العصبي

الأطفال الصغار ذوو الإعاقات

Young Children With Disabilities

'يستطيع الأطفال جميعهم التعلم،

إذا استطعنا أن نتعلم كيف نعلمهم'

Slater Joanne Marie Khebban



محتوى الفصل

- قصة طوطي 2-8 - صعوبات الإدراك السمعي والإدراك البصري
تحليل زيادة الضغط على الأنظمة الإدراكية
الإدراك السمعي
الإدراك البصري
الإدراك اللمسي والمضغني
تقييم الأطفال الصغار
مراحل التعرف المبكر والتقييم
جوانب التقييم
برامج وممارسات الطفولة المبكرة
ممارسات يومية بها قسم الطفولة المبكرة
استخدام التكنولوجيا الحاسوبية
استراتيجيات التدخل المبكر
أنشطة التطور الحركي
مصالح للتدريس 1 أنشطة لتطوير الحركات الكبيرة
مصالح للتدريس 2-8 أنشطة لتطوير الحركات الدقيقة
المعالجة السمعية
تصالح للتدريس 3-8 أنشطة لمعالجة السمعيات
المعالجة البصرية
مصالح للتدريس 4-8 أنشطة لمعالجة البصرية
المعالجة اللمسية والعضلية
مصالح للتدريس 5-8 أنشطة لمعالجة اللمسية
والعضلية
- لدى طفل
- شخص الفصل
- أنشطة لمعالجة اللمسية والعضلية

أهمية السنوات المبكرة
فوائدها للتدريس المبكر
عناصر التثاقف الثقافي عند الأطفال الصغار
الأنشطة الصغار للتعرف على العالم
استراتيجيات ملاصق الصغار في التعليم العام
- تمسك الأطفال في التعليم العام 1-8 الأطفال
الصغار ذوي الصعوبات الخاصة
كيفية مساعدة سماعات التدخل المبكر على تشغيل
الأطفال إلى بيئة
المسور في أطفال الصغار ذوي الإعاقات
أطلس ما ليس المدرسة من 3-5 سنوات
المرجع والمدرسة - العودة إلى عمر المستوي
عند أطفال ما قبل المدرسة للتدريس اجتماعات
الدراسة الخاصة
نمذجة تعلمية
Head Start: فوائد ودراسات
مؤشرات سلبية للممارسات عند الأطفال الصغار
التطور الحركي والتعلم
قصص طوطي 1-8 مشكلات التناسق الحركي
أهمية التطور الحركي
مفاهيم أساسية في التطور الحركي
التطور الحركي الإدراكي
التدخل المبكر
التطور الإدراكي
مفاهيم لمعالجة الإدراكية

في هذا الفصل سيتم عرض برامج وتدخلات للأطفال الصغار ذوي الحاجات الخاصة والخدمات مثل فترة اليوم للأطفال الصغار بسبب وجود السياسات الوطنية والخاصة بولايات التي تدعم خدمات التدخل المبكر للأطفال الصغار ذوي الإعاقات المدرسية والمؤسسات يوسعون برامج التدخل المبكر للأطفال الصغار من المهم أن يعرف معلمو المرحلة الأساسية و لمدوية عن طبيعة تطور الطفل المبكر والتغيرات المدرسية وأن يكونوا على وعي بالملامح مع التدريس المبكر والتعلم اللاحق

أهمية السنوات المبكرة The Importance of the Early Years

سنوات الطفولة المبكرة مهمة جداً وخاصة للأطفال جميعهم، ولكن للنسبة من احتياجات خاصة تكون هذه السنوات أكثر حساساً وأهمية. تؤكد الدراسات في مجالات مختلفة ما تم ملاحظته مطولاً من قبل مربين الطفولة المبكرة وذلك أن السنوات الأولى من الحياة مهمة جداً في تأسيس وتعليم معنى الحياة. إذا فقد الأطفال الفرض للتطور معرفياً وانفعالياً خلال هذه السنوات الحساسة فإن وقت التعلم المتبقي يكون قد فقد للأبد.

لا يبدأ الأطفال بالتعلم عندما يبدأون التعلم الدراسي الرسمي بعموم 5 سنوات، فيتعلم الأطفال خلال السنوات الست الأولى من عمرهم بشكل سريع جداً، ولعلها من سبعة الولادة يفرطون في تعلم مكثف ومستمر. ومع وقت وصولهم إلى سن المدرسة يكون من المفروض أنهم اتقنوا مجموعة من المهارات؛ فيجب على الأولاد أن يدعوا تعلم أطفالهم بشكل نشط جداً خلال سنوات ما قبل المدرسة بخلاف ذلك، أن تكون قدرات أطفالهم الدراسية محدودة لا تقضي يمكن خلال هذه السنوات الحساسة فعندما يبدأ الأطفال متخزين عن أقرانهم يمكن أن لا يستطيعوا أبداً اللحاق بهم أو أن يستفيدوا من الفرض للتعلم جميعهم من قبل المدرسة لمساعدتهم؛ فالتعرف المبكر على الأطفال الصغار الذين يظهرون مؤشرات لوجود صعوبات في التعلم، يمكن أن يحصل الأطفال على خدمات تدخل مبكرة قيمة جداً.

فوائد التدخل المبكر Benefits of Early Intervention

من يمكن أن تكون أكثر النقص الواعدة نجاحاً في التعليم اليوم هي التقارير الخاصة بـ برامج خاصة للأطفال الصغار الذين لديهم إعاقات أو للعرضون لحظر الإعاقة بسبب حصة أو ظروف أخرى تجعل من الرجوع أن يكون لديهم إعاقة. إن السنوات الأولى من حياة الطفل تكون حساسة في تطوره ونموه. فعندما يتم التعرف على مشكلة ما مبكر وعلى مثل لتعلم مدرسي ربما بعد يمكن الوقاية منه أو تقليله إلى درجة كبيرة.

إن من مع التربية الخاصة في الطفولة المبكرة سمعت لـ (1) التعرف على الأطفال لتصدر من الولادة إلى 3 سنوات الذين لديهم حاجات خاصة والذين على الأغلب سيواجهون صعوبات في المدرسة، و (2) تقديم تدخل مبكر لهؤلاء الأطفال، أظهرت الدراسات أن التدخل المبكر مفيد للأطفال ذوي الإعاقات ولأسرهم والمجتمع.

يساعد التدخل المبكر الأطفال ذوي الإعاقات، إلى التدخل المبكر يسرع التطور المعرفي والاجتماعي ويقلل من المشكلات السلوكية. إذ يمكن التقليل من العديد من الظروف ولتطلب على صعوبات أخرى درجة كبيرة، ويمكن التعامل مع بعض المشكلات حتى يعيش طفل حياة أفضل. ويمكن للتدخل المبكر أن يحد من ظهور مشكلات ثانوية تسبب عدة مع المنطقة الأصلية.

يعد التدخل المبكر أسهل للأطفال الصغار ذوي الإعاقات، في منحى التركيز على الأسر. يظهر في الطفل بكونه جزءاً من نظام أسري، فعندما يتم تمكين الوالدين و قرار الأسرة ليكبروا جزءاً ماعلا من عملية التدخل تصبح الأسرة معصراً أساسياً في عملية تدريس الطفل وتحسينه لتفاعل الطفل مع الكبار.

التدخل المبكر يفيد المجتمع، تقدم برامج التدخل المبكر وفراً مادياً كبيراً للمجتمع، وبذلك تخفيض عدد الأطفال الذين يحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة ويمكن الأسر أيضاً العمل بإيجابية مع أطفالهم وتقوية قدرات الأسر.

باهتمام، يحقق التدخل المبكر ما يأتي

- يساعد على النمو في مختلف مجالات النمو (العقلي، الجسمي، العاطفي، اللغوي، النفس الاجتماعي، مساعدة القدرات)

- لوقاية من المشكلات الثانوية

يقلل من توتر الأسرة

يقلل من الاعتمادية

يضمن من الحاجة إلى خدمات التربية الخاصة في سن المدرسة

يوفر على المجتمع تكاليف الرعاية الصحية والتربوية

عناصر التنوع الثقافي عند الأطفال الصغار

Constructions of Cultural Diversity for Young Children

يأتي العديد من الأطفال والأسر الذين يشاركون في برامج الأطفال الصغار ذوي الصعوبات الخاصة مع خلفيات ثقافية ولغوية متنوعة، حيث يمكن أن تظهر الفروقات الثقافية



في لتعاضد بين الطفل والوالدين، والقيم الأسرية، ونظرة الأسرة إلى الإعاقة، والاتجاهات نحو طلب المساعدة، إذ تقدر الأسرة في الثقافة الغالبية عائد قيم معينة، مثل الاستقلالية و مساعدة الذاتية والإصرار الفردي عملاً. تشجع الثقافة الغالبية مهارات تناول الطعام، إذ تهي المبكرة، ولكن في بعض الثقافات يتم إتمام الأطفال من قبل مقدمي الرعاية حتى يصبح صغرهم 3 سنوات وبعض الثقافات مثل الأمريكيين الأصليين يقدرون قيم المساهمة في المجموعة وامتدح أكثر من التخصص الفردي التنافسي في ثقافات معينة يمكن أن تضلل الأسرة من وجود طفل ذو إعاقة ويمكن أن يتعاملوا معهم من العاجلة الفعالة، وفي بعض الثقافات يتوقع من الأطفال أن يكونوا هادئين وأن يسيروا بالكلمة والتواصل، يمكن أن يكون لدى الأطفال الذين لا تكون اللغة الإنجليزية لغتهم الأولى صعوبة في التعرف على الكلمات أو الأصوات بلغة الإنجليزية.

من المهم جداً أن يكون المعلمين الذين يعملون مع الأطفال الصغار وأسرهم حساسين لعروقات الثقافة، إذ يجب عليهم للتواصل مع أفراد الأسرة بشكل واضح وفيه احترام، يجب أن يتفهم معلم، بأنه يمكن أن تكون بعض العائلات متربكة في عقول القترحات من المدرسة ويجب أن سم تشجيع الأطفال من الثقافات واللغات المتنوعة لإظهار معرفتهم من خلال الرسم، أو القصص، أو الأماز في مجموعات نقاش صغيرة تقدم دائرة التعليم الأمريكية (2008) مدد عر لعرق للأطفال الصغار ذوي الإعاقات، حيث يظهر الجدول (18) نسبة الأطفال لصغار ذوي الإعاقات الذين يتلقون خدمات خاصة إن نسب الأطفال الصغار ذوي الإعاقات في جميع المجموعات العرقية مشابهة للنسب في المجتمع العام.

الأطفال الصغار المعرضون للخطر Young Children At Risk

الأطفال الصغار الذين يُعدون في خطر هناك عوامل تقود إلى تطور عام ضعيف، وعشل في التعلم مع أن لأطفال الذين في خطر قد لا يكونوا مؤهلين ضمن القانون لخدمات خاصة هم في خطر كبير ليصبحوا أطفالاً ذوي إعاقات ما لم يتم تقديم خدمات التدخل المبكر لولايات إحصاء في خدمة الأطفال الذين في خطر، إلا أنه لا يطلب منهم تقديم خدمات لهذه الفئة ضمن القانون

جدول 1-8: نسبة أطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات المتلقين للخدمات حسب العرق

العرق	نسبة أطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات
الأمريكيين الأصليين	8.6%
الآسيويين	3.8%
المسوق	5.9%
أمريكا اللاتينية	4.4%
البيض	6.5%

من بين عوامل التي تؤثر في الاطفال الصغار المعرضين للخطر هو الفقر، أو الأسر المملوكة، أو آباء الميدين لأطفالهم، من عوامل الخطر الأخرى تناول الأم للعقاقير و تحول ر لتدخين والمخدرات في أثناء الحمل.

أظهرت دراسات أنه عندما يتوفر التدخل المبكر والعمل مع الأسر يتحسن الأطفال معرضون للخطر بشكل ملحوظ. مثلاً، يحقق الاطفال الرضع ذوي الوزن المنخفض زيادة في الوظائف المعرفية والسلوكية عندما يتلقون خدمات تدخل مبكر شاملة تتضمن الزيارات المنزلية وتدريب الوالدين والمجموعات الآباء الجماعية وحضور مراكز تطور الطفل وخدمات الإحالة المهنية.

ب. التأثيرات العرج والتكيف لميئة الطفل الرضيع في تطور الدماغ المبكر يظهر من خلال مراحله المحددة، فخلال الأشهر الأولى والمئة الأولى من الحياة قبل الناقلات العصبية في الدماغ تنمو معدل سريع جداً. يزيد حجم الدماغ بشكل مريع ويصبح فعالاً أكثر. حيث تلعب التأثيرات البيئية وخبرات الطفل خلال السنوات المبكرة من الحياة دوراً كبيراً وأساسياً في تطور الدماغ، وتؤثر في الذكاء وعلى القدرة على التعلم. تظهر الدراسات حول تطور دماغ عبقز أن

- تؤثر نسبة في عدد خلايا الدماغ، والوصلات بين الخلايا بطريقة شديدة إن تسر.
- دماغ حساس جداً للتأثيرات البيئية أكثر مما كان يعتقد سابقاً
- يكون نمو الدماغ قبل عمر السنة أسرع مما كان يعتقد سابقاً
- تأثير بيئية المبكرة في تطور الدماغ يدوم طويلاً
- لتأثيرات المبكرة لها تأثير سلبي في وظائف الدماغ

استراتيجيات للأطفال الصغار في التعليم العام

Strategies for Young Children in General Education

إن أكثر دليل قوي شائع للأطفال الصغار ذوي الحاجات الخاصة هو صف مبكر في المدرسة في سنهم العام، هذا يعني أن على معلمي الطفولة المبكرة للتخطيط لتدريس كل من الأطفال الصغار ذوي الإعاقات والذين يتطورون بشكل طبيعي. إن شمول الطلبة في التعليم العام 3-5 الأطفال الصغار ذوي الحاجات الخاصة يقدم بعض الاقتراحات لتلبية حاجات كل المتعلمين.

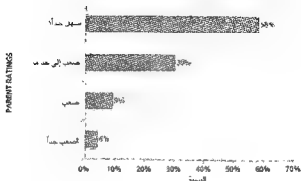
شمول الخدمة في المعلم العام ٨-١

الأطفال لصغار ذوي الحاجات الخاصة

- يجب أن يتعاون كل من سطحي التربية الخاصة وسطحي التعليم العام في تخطيط برامج للأطفال جميعهم في مرحلة ما قبل المدرسة
- يجب أن يشترك كل من الأطفال الصغار ذوي الحاجات الخاصة والإنتقال الصغار من غير ذوي الحاجات الخاصة في منهاج مشترك.
- يجب أن يكون هناك تكييفات للأطفال الصغار من ذوي القدرات واساليب التعلم المتنوعة
- يجب استخدام كل من الأنشطة التي يمارسها الطفل والتي يمارسها أقرانه
- يجب أن تشجع خبرات اللعب على الانخراط في النشاط والتفاعل للأطفال جميعهم
- يجب أن تكون الأنشطة ملائمة للمرحلة التنموية الخاصة بكل طفل
- يجب أن تشمل العلامات الاجتماعية للأطفال جميعهم
- يجب أن تشجع الأنشطة على التواصل بين الأطفال
- يجب أخذ التنوع الثقافي واللغوي للأطفال جميعهم بعين الاعتبار

كيف تساعد خدمات التدخل المبكر على انتقال الأطفال إلى الروضة؟

١- انتقال الأطفال الذين يتلقون خدمات التدخل المبكر ناجح جداً يظهر شكل ٨-١ كيف يرى والديهم انتقال طفلهم إلى الروضة.



شكل ٨-١. تقدير الوالدين للانتقال إلى الروضة

القانون والإطفال الصغار ذوي الإعاقات

The Law and Young Children with Disabilities

يتطلب قانون التربية الخاصة وقانون تحسين التعليم للأفراد ذوي الإعاقات (IDEA- 2004) أن يتم تقديم الخدمات لفتحتين عمريتين من الأطفال الصغار ذوي الإعاقات (1) ما قبل المدرسة الأصغار 3-5، (2) الرضع والدارجين من الولادة إلى 3 سنوات نصير الفتون مختلف لكل من هاتين الفتتين العمريتين، من حيث الأهلية والوكالة المسؤولة عن الخدمات يكون اتركيز على ممارسات التدخل للطفل يفان جدول (2-8) الفصوص لقانون التربية المبكر للأطال لهاتين المجموعتين العمريتين

أطال ما قبل المدرسة، من 3 إلى 5 سنوات Preschool Children: Ages 3 Through 5 يحز لأطال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات من عمر 3-5 سنوات الفصول على الحقوق نفسها تحت نفس القانون للأطال الأكبر هذه الفصوص محددة في جزء 'ب' من IDEA- 2004 يمكن أن يكون لدى أطال ما قبل المدرسة فقر نمائي في واحدة أو أكثر من سبب الآتية

(1) سمر الجسمي، (2) النمو المعرفي، (3) التطور الاتصالي، (4) النمو الاجتماعي والانفعالي، (5) التطور التكيفي

لخص بقائمة الآتية فصوص القانون الخاص لأطال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات

يجب أن تقدم كل ولاية تعليمًا عامًا ملائمًا ومجانياً مع الخدمات المدونة لأطال استحقاق جميعهم من ذوي الإعاقات من عمر 3-5 سنوات.

- يمكن لولاية اختيار التعرف على أطال ما قبل المدرسة، إما من غير تصنيف مثل تاجر نمائي، أو بعنة الإعاقة مثل صعوبات تعلم تنبسي أية ولاية مصطلح تأخر نمائي يذهب الفطار في استخدامه مع الأطفال من عمر 3-9 سنوات.

- للأطفال بعمر 3 إلى 5 سنوات، يمكن للفريق الذي يدرس الطفل استخدام مابضطة ابريرية فردية أو خطة خدمات الأسرة الفردية، وهي خطة للأطفال الصغار تتضمن العمل والأسرة معا يجب أن تضمن الخطة المستخدمة الحق القانوني والسرية ووضع العمل في البيئة الأقل تقييدا

- وكالة مسؤولة عن أطال ما قبل المدرسة بعمر 3-5 سنوات هي وكالة التعليم التابعة للولاية يحمل القانون كل وكالة تعليم تابعة للولاية مسؤولية تطبيق جزء ب من IDEA- 2004 لأطال ما قبل المدرسة؛ وذلك بالعمل مع وكالات تعليمية محلية أو وكالات خدماتية يتم التعاقد معها

جدول 8 2- مقارنة بين تشريعات أطفال ما قبل المدرسة والرضع والدارجيين

الرضع والدارجيين	أطفال ما قبل المدرسة	
الولادة إلى 3 سنوات	3-5	العمر
تشخيص تشخيصي	إما لغة الإعاقة أو تشخيص تشخيصي	أهلية
خطة خدمات الأسرة الفردية	البرنامج التربوي الفردي	الخدمة
جزء (ج) من القانون، اختياري	جزء (ب) من القانون، إلزامي	التأهيل
وكالة تدعى من قبل الحاكم	وكالة تعليم الولاية	الوكالة المستقلة
إلى برنامج تربوي خاصة ما قبل المدرسة أو ما قبل المدرسة عادي مع دعم تربوي خاصة	إلى صف عادي أو صف تربوي خاصة	الانتماء
المطلة والتفاعل ما بين الرضيع والمطلة	المطلة وتعلم تطوري	التوجه الأساسي
مستحق خدمات	معلم تربوي خاصة في المطلة تشبكية	الكادر

الرضع والدارجيين: الولادة إلى عمر الصنفين

Infants and Toddlers, Birth Through Age 2

سياسات الخاصة بالرضع والدارجيين من الولادة إلى عمر 3 سنوات من ذوي الإعاقات موجودة في جزء ج من IDEA-2004 وإن الخدمات للرضع والدارجيين ذوي الإعاقات ليست إرادية، ولكن مع ذلك يتمتع جزء ج مساعدات مالية للولايات من خلال مدع الولاية ويعتبر مدد الأسرة مهماً جداً في تطور الطفل حيث يجب على الفوق استخدام خطة خدمات الأسرة الفردية والتي تتضمن خدمات للأسرة والطفل معاً

إن أحد الرضع والدارجيين ذوي الإعاقات في تزايد، فمع التقدم الطبي والتكنولوجيا من الصعب الحداد والذين يولدون بأورغان قليلة ومشكلات صحية أصبحوا يعيشون، وبالتالي يصبحون معوقين لحظ الإعاقات وهناك مشكلات أخرى يمكن أن تواجه الأطفال مثل أظفاس المعصبي لحظ الأتوية والعقائير والأطفال المولودين بالإيدز. حيث يحتاج هؤلاء الأطفال إلى رعاية طبية متخصصة ويمكن أن يحتاج هؤلاء الأطفال وأسرهم إلى خدمات لا يستطيع الجانب الطبي تقديمها. يعتبر الاختصاصيون بالأطفال الرضع ومسئول خدمات الدارجيين والرضع أعضاء أساسيين في الفريق متعدد التخصصات في وحدات العناية العينية الخاصة بنمواليد الجدد ومراكز رعاية الطفل.

عدد أطفال ما قبل المدرسة المتلقين لخدمات التربية الخاصة

عدد أطفال ما قبل المدرسة المتلقين لخدمات التربية الخاصة في تزايد، حوالي 9 ٪ من جميع الأطفال عمر 3-5 ذوي الإعاقات يتلقون حالياً خدمات تربية خاصة من خلال مدارس أكثر مشكلات شيوعاً بين الأطفال عمر 3-5 سنوات هي (1) اضطرابات سلة أو الكلام، (2) التأخر اسمائي، (3) الإعاقة العقلية، (4) التوحد، (5) صعوبات التعلم (6) إعاقات صحية أخرى، (7) أخرى تتضمن لغيره الاضطرابات الانفعالية، الإعاقات المتعددة (إعاقة سمعية، إعاقة الجسمية، الإعاقة البصرية، الصمم وكف البصر، إصابات الدماغ

جدول 3-8: مشكلات أساسية للأطفال ما قبل المدرسة بعمر 3-5 سنوات

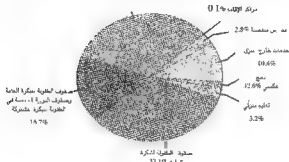
نسبة جميع أطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات	المشكلة الأساسية
47	اضطرابات اللغة أو الكلام
37	التأخر البدني
4	التوحد
3	إعاقة عقلية
2	إعاقات صحية أخرى
2	صعوبات التعلم
5	أخرى

يظهر جدول 3-8 نسبة المشكلات الأساسية للأطفال ما قبل المدرسة جميعهم (عمر 3-5 سنوات) من ذوي الإعاقات

البيئات التعليمية Educational Environments

يُشير مصطلح البيئات التعليمية إلى النماذج التربوية للأطفال الصغار ذوي الإعاقات، يتم خدمة أطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات من خلال بيئات تربوية مختلفة. كما يظهر شكل 2-8، 8 تتخصص البيئات التعليمية (1) صفوف الطفولة المبكرة العامة 33.1%، (2) صفوف الترسية الخاصة في الطفولة المبكرة 32.6%، (3) صفوف الطفولة المبكرة العامة وصغره مدرسة الخاصة في الطفولة المبكرة المشتركة 16.7%، (4) مراكز الإقامة 0.1%، (5) مدارس منفصلة 7.8%، (6) خدمات خارج المنزل 10.4%، (7) تعليم منزلي 3.2%، (8) جمع عكسي 1.3%.

صفوف الترسية الخاصة في
"طفولة المبكرة" 32.6%



القوانين والبرامج Head Start: Laws and Programs

تم إطلاق Head Start في عام 1964 في عهد الرئيس الأمريكي ليندون جونسون وقد كان الهدف هو تقديم تعليم ما قبل المدرسة إلى الأطفال ذوي الدخل المحدود من عمر 4 و 5 سنوات واعطاءهم خبرات تربوية مبكرة والذين كان يمكن أن يبدؤوا تعليمهم في المدرسة غير مستعدين أو متحمسين للتعليم. أصبحت فيما بعد واحدة من أكثر التجارب الاجتماعية الحكومية تأثيراً وانتشاراً في تاريخ تربية الطفولة المبكرة في عام 1972 سنت لتشريعات عس شمول الأطفال ذوي الإعاقات بحيث زادت نسبة الالتحاق في هذه البرنامج بنسبة 10% من مجموع الالتحاق الكلي والذين يحققون الشرط الاقتصادي أيضاً ليحق لهم تلقي الخدمة في Head Start. تتضمن 10% من الإعاقات في Head Start الفئات الآتية

- الإعاقة العقلية

- الصمم أو الإعاقة السمعية الشديدة

- إصابات العمالة الشديدة

- إصابات العمالة والحركية

- الإعاقات السمعية الزمنية.

سعيوات للتخط

في عام 2007 تم اقرار قانون تحسين ال Head Start للاستعداد المدرسي و الذي يهدف إلى مساعدة أطفال أكثر للوصول إلى رياض الأطفال مستعدين للتجاح وقد وُسم هذا القانون بـ معايير الإتجاز ال Head Start مع معايير التعلم المبكر للولاية

وحد Head Start فرصة لمتحقق من أثر التدخل المبكر، أظهرت دراسات طويلة عده تأثيراً إيجابياً طويل الأمد للتدخل المبكر للأطفال المعرضين للخطر بسبب ظروف بيئية. تم تقييم الأفراد الذين شاركوا في ال Head Start بعد مرور 1٩ عام، وقد تمتعت دراسة 820 فرداً معي التحقوا ب Head Start وتم مقارنتهم مع مجموعة من الأطفال الذين لم يعمروا بخبرة Head Start، وأظهرت النتائج أن البرنامج كان ناجحاً جداً، فكان المشاركون في البرنامج أقل فرصة ليكونوا في صغرف التربية الخاصة، وأقل فرصة لإعاقة سمعهم، وكانت درجاتهم دائماً أعلى اختبارات الذكاء، وكانوا يتفهمون المفردة اللغوية بعمر ٣ عاماً. أظهرت دراسات أن التدخل المبكر يجمع العسل المدرسي ويقلل الحاجة إلى برمج علاجية بالإضافة إلى التعليم، يقدم ال Head Start خدمات صحية، ومشاركة الواسين، وخدمات جندمية

دراسات ال Head Start Studies

ظهرت دراسات ال Head Start بالإضافة إلى دراسات أخرى خاصة بخصائص مبكر فائدة التدخل المبكر هبما يتعلق بتحليل الفائدة المالية، فإن المجتمع استعداء مائه، وبما سعيو

بإكمال التعليم المدرسي، فالأطفال الذين حصلوا على تدخل مبكر كانوا أكثر حرصاً في التوطين فيما بعد بحيث كانوا مواطنين مسؤولين في بناء مجتمعهم. كل دولار يتم استثماره في تربية الطفولة المبكرة ذات النوعية الجيدة يمكن أن يوفر على المجتمع من 4 إلى 17 دولار تكاليف علاج وتصحيح، وهذا عائد جيد جداً للاستثمار.

مبكر Head Start

الهدف من Head Start مبكر هو خدمة النساء ذوي الدخل المنخفض وأطفالهم الصغار. لقد تم افتتاح أول البرنامج في عام 1995 يقدم البرنامج خدمات للنساء الحوامل والرضع والدارجين تركيز على الوقاية وتحسين الممارسات التعليمية والتفاعل الإيجابي بين الطفل والوالدين، تعمل برامج Head Start المبكر عن قرب لتقديم انتقال سلس للأطفال وأسرهم.

المؤشرات الإنمائية للمشكلات عند الأطفال الصغار

Developmental Indicators of Problems in Young Children

المؤشرات الإنمائية عبارة عن إشارات مبكرة للمشكلات عند الأطفال للصغار يمكن ملاحظة مؤشرات المشكلات في تطور الطفل الحركي، أو للعلاج السمعية، أو المعالجة البصرية، وتطور اللغة والكلام، أو القدرة على الانتباه. في الغالب سوف يتميز الطفل في بعض جوانب النمو بينما يظهر تخلفاً أو صعوبة في أخرى.

لا يبدأ التعلم فجأة عندما يصل الطفل إلى عمر 5 أو 6 سنوات ويبدأ المدرسة، وخلال سنوات ما قبل المدرسة يكون الأطفال منخرطين في التعلم بشكل مشط. وخلال هذه السنوات المبكرة يتلقى الأطفال العديد من المهارات الأكاديمية ويكتسبون معرفة واسعة ومعلومات وفترات ضرورية فيما بعد لتعلم المواضيع الأكاديمية.

يكتسب في سنوات ما قبل المدرسة الأطفال مهارات في الإدراك الحسي والسمعي، ويؤيد من فترة انتباهه، وتتوسع الذاكرة ومهارات التفكير، ويحلم فهم واستخدام اللغة إلى مستويات ومدى اكتساب الأطفال لهذه المهارات يمكن أن تكون كمؤشرات معنوية والتي يمكن أن تتنبأ بصعوبات لاحقة في الإتجار الأكاديمي. إلا أنه يمكن للتدخل المبكر مساعدة أخصائ ما قبل المدرسة على تقليل هذه المشكلات المحتملة أو التخلص عليها. بعض المؤشرات التحذيرية المبكرة عند أطفال ما قبل المدرسة هي:

- الكلام المتأخر مقارنة مع الأطفال الآخرين
- مشكلات النطق بالكلام pronunciation.
- نمو بطيء للمفردات، غالباً لا يستطيع إيجاد الكلمة المناسبة
- مشكلات في الكلمات الوورية.
- صعوبات في تعلم الأرقام والحروف الهجائية وأيام الأسبوع
- سحرار كثيراً وتشتت بسهولة

- صعوبات في التفاعل مع الأقران.
- قدرة ضعيفة على اتباع التعليمات
- من المراجع المفيدة الخاصة بالطفولة المبكرة:

<http://www.firstsigns.org>
<http://www.deo-spel.org>
<http://www.nichcy.org>
<http://www.familyvillage.wisc.edu>
<http://www.idonline.org>

يمكن أن تظهر المؤشرات الثمانية للإعاقات كصعوبات في مهارات الحركات الكبيرة، أو مهارات الحركات الدقيقة، أو المعالجة السمعية، أو المعالجة البصرية، أو مهارات اللغة ولتوصل، أو الانتباه

- مهارات الحركات الكبيرة Gross- motor skills من الشائع أن يظهر بعض الأطفال من ذوي صعوبات التعلم مهارات حركية كبيرة غير منتظمة والتي تتطلب من الأطفال استخدام لمعضلات الكبيرة ضد تحريك أذرعهم، وأرجلهم، وأيديهم، وأقدامهم. يتأخر الأطفال الصغار ذوي مشكلات في الحركات الكبيرة بمروراً في مهارات المشي والقفز والجدل والجرى والرمي والالتقاط

- مهارات الحركات الدقيقة Fine- motor Skills تتضمن أنشطة للحركات الدقيقة استخدام العضلات الصغيرة في تحريك الأصابع والمعصم، والتأخر البصري الحركي، وتسبق حركة اليد. يميل الأطفال ذوي مشكلات في مهارات الحركة الدقيقة إلى أن يكونوا صعبين في تعلم لمس الثياب بأنفسهم، وفي تعلم مهارات تناول الطعام، وفي استخدام الأزرار والسحابات. وفي استخدام أقلام الرصاص والتلوين. تظهر مشكلات الحركات الدقيقة بوضوح في صعوبة اللعب بالأحاجي والعباب البناء، ومشاريع الفن، واستخدام المقص في أنشطة لقص واللصق. تظهر للمشكلات في المرحلة الأساسية اللاحقة على شكل بطيء في كتابة اليدوية

- المعالجة السمعية Auditory Processing من مؤشرات صعوبات التعلم الهامة المعالجة السمعية، فالقدرة على تفسير وفهم ما تم سماعه يقدم مدخلاً مهماً للتعلم. يظهر الأطفال الذين لديهم صعوبة في تعلم القراءة مؤشرات مبكرة على صعوبات في قدرات المعالجة السمعية. يمكن لهؤلاء الأطفال أن يسمعوا ولكن صعوبتهم تكمن في فهم وتفسير ما يسمعون.

- المعالجة البصرية Visual Processing تلعب القدرة على المعالجة البصرية دوراً مهماً في التعلم المدرسي وخاصة في القراءة. يمكن للأطفال ذوي صعوبات في المعالجة البصرية أن يروا ولكنهم يواجهون مشكلات في التمييز البصري للحروف والكلمات والذاكرة البصرية أو الإغلاق البصري

مهارات اللغة والتواصل Communication and Language Skills من الصعوبات الأكثر انتشاراً هي صعوبة اكتساب الكلام وعهم واستخدام اللغة في القدرة على استخدام اللغة للتواصل شيء أساسي جداً لعملية التعلم لدى الأطفال ذوي اضطرابات التواصل أو اللغة صعوبة في فهم لغة الآخرين (الاستماع)، والاستجابة بتعليمات ولإبداءة بتواصل، والتوصيح والانسراط في محادثة، والتواصل مع الآخرين القاهر في اكتساب اللغة والكلام سيناقش في الفصل 11. 'صعوبات اللغة المنحكية'

- مشكلات في الانتباه. Problems with Attention لدى بعض الأطفال سلوكيات لها علاقة بمشكلات الانتباه ويظهرون سلوكيات حركة زائدة وعدم انتباه وأندفاعية لا يستطيع أطفال ما قبل المدرسة هؤلاء تنظيم أو إدارة مستوى نشاطهم لنلبية متطلبات المدرسة فهم يتصرفون ويكثفهم يعملون بمانور، يجرون ويتسلفون بحركة مستمرة يتحركون كثيراً في أثناء جلوسهم، ويصرفون أصواتاً عالية لدى الأطفال الصغار ذوي مشكلات الانتباه صعوبة في التركيز على المهمة، ويتشتتوا بسهولة، وينتقلون من نشاط إلى آخر ولا ينهون ما يبدأونه يشككي المعلمون والآباء بأن هؤلاء الأمدف لا يستطيعون، يمكن أن يكونوا متفهمين، ولا يستطيعون الاستجابة للمواقف المختلفة مورا ولا يأخذون معنى الاعتبار نتائج سلوكهم ويحييون عن أسئلة للعلم قبل أن يذهبوا ويحد هؤلاء الأطفال صعوبة في مشاركة اقوالهم في شيء ما أو أن يتبادلوا الأدوار (اسطر عمن السامع، اضطراب عجز الانتباه والنشاط الزائد والاضطرابات ذات العلاقة

التطور الحركي والتعلم Motor Development and Learning

يصف الآباء والمعلمون والأطباء والمهنيون الآخرون حركة الطفل الصغير بالغبارة وكثيراً ما يذكر الآباء بأن الطفل كان يطيناً في اكتساب المهارات الحركية، مثل استخدام أدوات طعام، أو ارتداء ملابس، أو تروير معطف، أو التقاط كرة، أو قيادة دراجة

كتب امريون والفلاسفة عبر التاريخ عن العلاقة الوثيقة بين التطور الحركي وتعلم، فقد وضع ملاكو الجيمباز في المستوى الأول في ترتيب تلك الفيلسوف وكتب أرسطو أن روح الإنسان توصف بكل من الجسم والعقل ونصح سبينوزا علم الجسم القديم بالعديد من الأشياء، سوف يساعدك على عمل متقن للدماغ وعلى الوصول إلى أفكار ذكية ويركز بياجيه (1952) على أن التعلم الحسي للحركي المبكر يضع الأساس لتطوير معرفي وأدر كي مفقد لاحقاً وبغلاً فإن اهتمام التربية الخاصة تركز عبر التاريخ على التطور الحركي

إن دليل التشخيصي والاحصائي للاعاقة العقلية (DSM-IV) يصنف لمشكلات الشبدة في مهارات الحركية كاضطراب التناسق التطوري وأن المعيار في هذا الدليل لاضطراب التناسق التطوري يتضمن: (1) تأخر في جوانب التطور، أو (2) إسقاط لأشياء، أو (3) أخرق، أو (4) إتجاز ضعيف في الرياضات، أو (5) كتابة يد ضعيفة يركز قانون

الدرسية الخاصة (IDEA-2004) على الحاجة إلى التربية الرياضية للأطفال ذوي الإعاقات الخاصة جميعهم يمكن للحاجة للتربية الخاصة للأطفال السماح باستخدام الخدمات لمساعدة مثل التربية الرياضية المكيفة أو العلاج الوظيفي.

المهنيون (Occupational therapists (OTs هم مهنيون في الحقل الطبي يقدمون علاجاً لاضطرابات حركية متفرعة الأنشطة الحركية هي في العادة جزء من المنهج في برنامج التربية الخاصة في الطفولة المبكرة. فخصص طلاب 8-1 "مشكلات التناسق الحركي"، نصل طفل ذو صعوبات في التناسق الحركي

قصة طالب 8-1

مشكلات التناسق الحركي

يشعر طري ذو الست سنوات في الحصة ويظهر أيضاً مؤشرات على تطور حركي غير صحيح ووعي ضعيف بحسبه

تم تعليم طري أن أداءه كان ضعيفاً في المدرسة خاصة في القراءة والرياضيات أشار حشر الزكاء الفردي أن مهاراته اللغوية أعلى من المتوسط وظهرت أخطاء إملائية مع السمع والبصر أنه لا يوجد أي شيء غير طبيعي. كانت قدراته اللغوية الجيدة بالنسبة إلى عمره في البداية، كانت حركته توحى بأنها مستقبلية بشكل غير اعتيادي، أثنى ما تكون بالحركة المعكوفة، خلال الفحص الحركي، أن حركته حاسية جداً وغير موزنة، فعند الحاجة إلى التحرك بشكل معين كان لا يستطيع تصحيح وضع الجسم وبالتالي يفقد توازنه، كان لا يستطيع المشي بخط مستقيم ويفقد توازنه ويقع، وكس لا يستطيع التمسك كرة كبيرة ويفقد توازنه في أثناء المعالجة. ومع أنه أعطي دروساً عدة في السباحة إلا أنه لا يزال لا يستطيع السباحة. لم يستطع قيادة دراجة ولم يستطع للمشاركة بآلة لعبة بالكرة. كان هناك أنه وصحة على ضعف مهاراته الحركية من خلال العديد من الأشعة الأكاديمية. هناك، كانت كتابته غير ملائمة سؤر تحلي، ما مشكلة طولي الأساسية باعتبارك

أهمية التطور الحركي The Importance of Motor Development

يرى ليرينغ العاميون للمعولة المبكرة التطور الحركي كسجل زواوية في تطور الطفل الأنشطة الحركية تكون عادة متضمنة في مناهج التربية العامة للأطفال ما قبل المدرسة ولأطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات الذين لديهم عجز في التناسق الحركي أو التوازن أو القوالب أو صورة الجسم، تتضمن استراتيجيات التدخل طرائق بناء المهارات الحركية ولوهي إكثاني والتخطيط الحركي

لوايز أشعة حركية يمكن أن يحسن من حركة الطفل بشكل غير متوقع، يمكن أن يساعد الطفل على أن يصبح أكثر سعادة وثقة بنفسه أكثر ويستخدم أكثر التعلم ويعلم من تدعله الاجتماعي. عندما يتغلب للفهم الحركي من الطفل أن يتحرك خلال وتحدث وفوق ويب، وحول الأشياء. يتعلم الطفل أيضاً مهارات لغوية ومعرفية مهمة

مفاهيم أساسية في التطور الحركي Key Concepts of Motor Development

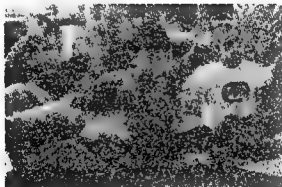
إن المهارات الحركية والحركة عامة جداً لتطور الإنسان، فمجموعة التفاضل الحركي مشكلة كبيرة للعديد من الأطفال ذوي الإعاقات. يظهر بعض الأطفال سلوكيات حركية متنوعة من الأطفال الأصغر عمراً من هذه السلوكيات للحركية العقلية بحيث إنه عندما يحرك الطفل يده اليمنى تتحرك يده اليسرى بشكل غير طوعي، والتفاضل الضعيف في أنشطة الحركات الكبيرة، وصعوبة في تفراسق الحركات الدقيقة، ومفهوم ضعيف للجسد، وضعف في الاتجاهات. يكون أداء هؤلاء الأطفال ضعيفاً جداً في أنشطة التربية الرياضية بالنسبة إلى عمرهم بحيث إنه يمكن ملاحظتهم في حصص الرياضة بسهولة، ويواجهون أيضاً الآخرين باستمرار في نصف ذلك بالوقت من المفاد، وإيقاع الكلام والكتب، ويوصفون بشكل عام بالخرق.

مهارات الحركات الكبيرة تتضمن العضلات الكبيرة للرقبة، والجذع، والذراعين، والرجلين. يتضمن تطور الحركات الكبيرة التحكم بالموقع، واللمس، والجري، والانقباض، والقفز لتوفير مدحور لمطور الحركات الكبيرة يحتاج الأطفال إلى بيئات آمنة خالية من العوائق والكثير من التشجيع من الآباء والمعلمين.

مهارات الحركات الدقيقة تتضمن العضلات الصغيرة. يتضمن تنسيق الحركات اسقية مناسو اليدين والأصابع وأيضا حركة عضلات اللسان اللازمة للكلام. طور الأطفال مهارات الحركات الدقيقة في أثناء تعلمهم للتقليل الأشياء الصغيرة مثل الخزف وقطع الطعام، ولعب بالمقص، ومسك الأقلام، واستخدام المشوك والمعلقة. يحتلجون إلى الكثير من الغرض للبناء باستخدام المكعبات، والتعامل مع الأشياء الصغيرة، وأضام الحروز، وتزوير الملابس.

تسمح أنشطة اللعب الطبيعية للأطفال العديد من الفرص لنشاط الحركة، ففي اللعب يحرك الأطفال عضلاتهم عند الإمساك والجري والوقوف والتمدد. في بيئة اللعب العادية يطور الطفل مهارات الحركة باللعب بالألعاب أو باستخدام المعجون أو الرسم يمكن للأطفال أن تساعد أيضا في بناء مفهوم الذات والعلاقات الاجتماعية والتقبل من الأقران والأنشطة الحركية مثل قيادة الدراجة والألعاب والرقص تعد مؤشراً على التطور الحركي في مستويات مختلفة. عدم القدرة على إنجاز هذه الأنشطة بإتقان معقول يمكن أن يكون بداية لسلسلة من الفشل.

يتلقى الأطفال في بعض الأحيان تعليم في أنشطة حركية خلال برنامج تربية رياضية معجلة وهي برنامج تربية رياضية خاصة تم تعديله ليتلاءم مع حاجات الأطفال ذوي الإعاقات لمساعدة الأطفال ذوي الإعاقات الحصول على الفائدة الجسمية والانفعالية والاجتماعية نفسها من أنشطة التمارين والأنشطة الترفيهية التي يستمتع بها بقية الأطفال هم جداً في البيئات الجامعة يمكن لألعاب الحركة مساعدة الأطفال الصغار على التكيف في بيئة التعاليم.



العلم. معتمداً، يمكن توسيع فكرة بناء الفهم من خلال الألعاب والألعاب الرياضية كإضافة التي يمكن زيادة القدرة على الانتباه يمكن لتعلم الحروف أن يصبح نشاطاً رياضياً إذا تم تشكيل الحروف من الحبال على أوصية اللعب وإلى الألعاب تركز على الحرفي أو المشي حول أشكال الحروف المختلفة فهذه الأنشطة التي تتضمن الجسم كله أن تساعد على توكيد إتيان الطفل من الحركة الزائدة

التطور الحركي الإدراكي Perceptual Motor Development

إن العلاقة بين التعلم الحركي الإدراكي وصعوبات التعلم تم التطرق إليها لأول مرة من قبل أحد الرواد في مجال صعوبات التعلم وهو (Newell Kopman (1963, 1967, 1971) من خلال التعلم الحركي الإدراكي بكامل الطفل السلوكيات الحركية والإدراك (الإدراك الحسري، والإدراك السمعي، والإدراك البصري) يدرس الأطفال الذين يتمتعون بتطور حركي إدراكي طبيعي مفهومين متيناً ومترابطين للعالم وتطوراً إدراكياً حركياً جيداً عندما يبتلعون بالتعامل مع المهمات الأكاديمية على عمر 6 سنوات

في الأطفال الأطفال الذين لديهم صعوبات في التطور الحركي الإدراكي يكون عالمهم الحركي الإدراكي غير مستقر وحتى تتعامل مع اللوازم الزمنية يجب أن يقوم هؤلاء الأطفال بملاحظات دقيقة للأشياء والأحداث ويكون الأطفال ذوي المشكلات الإدراكية الحركية مشوشين عند تعاملهم مع مواد زمنية لأنهم لم يؤمنوا عالمياً حركياً إدراكياً متيناً فمثلاً، لم يستطيع أحد الأطفال مهم أو إدراك مربع لأنه يقتصر على حركات حركية كائمية مع شكل المربع ظل آخر لم يستطيع الاعتماد على ملاحظاتها البصرية ولهذا اضطرت إلى لمس الأشياء لتفكر من أن ما تراه حقيقة

التكامل الحسي Sensory Integration

التكامل الحسي يقدم معنى آخر للتطور الحركي، نظرية التكامل الحسي أنت من حق العلاج الوظيفي وتعتمد على العلاقة بين العمليات العصبية والسلوك الحركي.

يتدرب المعالجون الوظيفيون حول العلاقة بين فسيولوجية الدماغ ووظيفته، تم تصميم علاجات وتمارين حركية محددة لتعديل وظائف التكامل الحسي والحركي للمرضى يستخدم المعالجون الوظيفيون علاج التكامل الحسي مع الأطفال الذين لديهم اضطرابات في وظائف تكامل حسي متعددة والتي تتدخل في الوعي بأجسادهم وبحركة الجسم. إن طرائق التكامل الحسي تستخدم عادة في برامج التربية الخاصة للأطفال فليكن

يتضمن «تكامل الحسي» ثلاثة أنظمة هي: (1) النظام اللمسي Tactile, (2) Vestibular system, (3) Proprioceptive system

النظام اللمسي Tactile System يتضمن النظام اللمسي حاسة اللمس وتحفيز سطح الجلد، لدى بعض الأطفال مشكلات في دفاعية اللمس بحيث إنهم يحمون بعدم الراحة عند لمسهم من شخص آخر. فالأطفال الذين يعانون من هذه الحالة لا يحبون أن يحملوا أو أن يلمسوا. الأطفال الأكبر يمكن أن يشتكوا من وجود قطعة قماش على قميصه من الداحس أو من ملابس غير مريحة. يحتاج هؤلاء الأطفال إلى أن يتعلموا التعامل على اللمس من قبل أشخاص مثقلة

من طرائق التكامل الحسي المستخدمة من قبل المعالجين الوظيفيين لدفاعية اللمس تتصغر لمس وفرك سطح الجلد باستخدام مرهم وتشنيط سطح الجلد باستخدام فرشاة

Vestibular system يتضمن هذا النظام الأذن الداخلية حيث يدخل الأفراد من الأحاسيس بالحركة ويسمح هذا النظام للأطفال بمعرفة أين هو رأسهم في الفراغ وكيفية التعامل مع الجاذبية، فالأطفال الذين لديهم اضطراب في هذا الجهاز يفعلون بسهولة ولا يعرفون كيف يفعلون أجسادهم مع وضعية ورؤسهم وحركات الجسم الأخرى. يتضمن علاج هذه الاضطرابات استخدام أنظمة من قبل المعالجين الوظيفيين تمارين في تخطيط الجسم والتوازن تتضمن أنشطة مثل الأرجحة والدرجة بكرات كبيرة لتحفيز هذا النظام

Proprioceptive System يتضمن هذا النظام تحفيز من العضلات أو من خلال لجسم نفسه، اضطراب هذا النظام يتضمن apraxia وهي صعوبة في القيام الحسدي بحركات جسمية معينة. لا يستطيع الأطفال ذوي المشكلات في هذا النظام أن يخطوا كيف يهركون أجسادهم من غير الاقتراب من الجدران ولا يستطيعون توجيه حركاتهم مثل التزوير أو الطي أو القفز أو الكتابة. يتضمن علاجهم استخدام من قبل المعالجين الوظيفيين استخدام الأطفال لألواح التزلج والأنجولة في التخطيط لسلوكيات حركية أخرى.

Perceptual Development التطور الإدراكي

الإدراك هو عملية التعرف على المعلومات الحسية وتفسيرها، والقدرة العقلية هي التي تعطي معنى لتفسيرات الحسية. فمثلاً، يجب أن يتم إدراك المريح كشكل مكلي وليس كأربع خطوط متصلة، لأن الإدراك هو مهارة متعلمة يمكن لعملية التدريس أن يكون لها أثر مباشر في قدرة الطفل الإدراكية.

لإدراك تطبيقات هذه لفهم صعوبات التعلم: (1) مفهوم العملية الإدراكية، (2) تسمين زائد للاهتزاز الإدراكية، (3) الإدراك السمعي، (4) الإدراك البصري، (5) الإدراك العاطفي والملمسي.

Perceptual Processing Concept مفهوم المعالجة الإدراكية

يعتمد مفهوم المعالجة الإدراكية على أن الأطفال يتعلمون بطرائق مختلفة، البعض يتعلم بشكل أفضل من خلال الإصغاء (سمعي)، البعض بالنظر (بصري)، البعض باللمس (لمسي) و البعض بأداء فعل ما (عضلي). لدى الكثير أيضاً أساليب تعلم قريبة فالعص يتعلم أفضل بالانصغاء إلى توصيح، والبعض يعلم أنه لمعلم شيء ما عليه أن يقرأ عنه أو أن يسمعه ويعلم حروب بشكل أفضل بكتابة شيء أو بعمل الفعل بأنفسهم. بعض الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم سرعة أكثر في استخدام أسلوب إدراكي واحد أو تعلمي أكثر من الآخر. قصة طالب 28 'صعوبات في الإدراك السمعي والإدراك البصري' نصف صعوبات إدراكية للطفل.

أظهرت البحوث في وظائف الدماغ أن الأنظمة الإدراكية المختلفة موجودة في حواس مختلفة داخل الدماغ. يستخدم المعلم الاستجابة للطلبة معلومات عن أسلوب الطفل في التعلم ويقام القدرة والضعف الإدراكية في تدريس المهارات الأكاديمية. فمثلاً، الطفل الذي لديه صعوبة كبيرة في الإدراك السمعي للأصوات في الكلمة (أو عجز في فهم الصوتيات) من الغالب أن يكون لديه صعوبة في تعلم الصوتيات. طبعاً، يكون على الطفل تعلم التعرف على الكلمات ليكتسب براعة في القراءة. إلا أن معرفة صعوبات الطفل السمعية تنبه المعلم لاجاب الصعوبة عند التحفل ويساعد على تعليم الطفل. يمكن أن يحتاج الطفل إلى تمارين إضافية في التعرف على الأصوات في الكلمات.

قصة طالب 2-8

صعوبات في الإدراك السمعي والإدراك البصري

ساندرا، صعوبات في الإدراك السمعي

فشلنا ساندرا ذات الثماني سنوات في العديد من المهمات التي تتضمن تعلم سمعي. لم تستطع تعلم القصائد ولا تشيد في الحصة ولم تكن قادرة على فهم رسائل من الهاتف. وبمسي التعديلات الصعبة ولم تستطع التمييز بين أرواح من الكلمات للسموعة بالخطاف بسيط أو بالخطاف في صوت واحد (ريت)، وقد كانت ساندرا تفشل في القراءة ولكنها محبت في لعبها الأصمعة للقراءة مسهولة لأنه يقبس

إنها - الأداة التي تحتاج إلى تعلم بصري - في البداية لم شتطم سائرا، فكر الحقائق الرياضية ولكن كان هناك مثير في إيجارها في الرياضيات حذر الفصل الثاني من العدد الأول وحيد أنه كانت نحن سائر الحسابية بوضع ساعة الحائط الصيفية في رأسها، وبالنظر إلى علامات سائرا على الساعة (إنها سميت الحسابية أجابت سائرا جيدا عن الكلمات البصرية ولكن كانت ضعيفة في الصيغة السمعية خصوصا في التعرف على الأصوات في الكلمات.

جون، صديقات الإدراك البصري

بمقابل كان إيجار جون بعد 8 سنوات أعلى بعدة محاولات من مستوى عمره على الكلمات التي تتطلب معالجة سمعية. لقد تعلم بسهولة قول الأحرف الهجائية بتسلسل وقد تعلم أيضا الحساب والاشياء في الحسنة، ولكن مسلة من الأرقام وأرقام هواتف وتعليمات ليلية، وتعلم بسرعة التعرف على أصوات الكلمات إلا أن الكلمات البصرية كانت صعبة. كان جون يواجه صعوبة كبيرة في تركيب الأحادي وبلونة وتذكر معالج معينة، وعمل معالج من الكلمات وتكرر ترتيب أشياء راما، واسترجاع شكل الكلمات المصورة.

سوزان تلميذ، كيف نقلل الثقة والمصعب عند سائرا وجونا

زيادة الضغط على الأنظمة الإدراكية Overloading the Perceptual Systems

بعد نظام استقبال المعلومات عند بعض الأطفال من أحد أنظمة المحلات حيث يتداخل مع مصومات أنة من نظام آخر لدى هؤلاء الأطفال قدرة محدودة على استعمال معلومات تية من أنظمة محلات مختلفة في الوقت نفسه ومكاملتها حيث لا يستطيع النظام الإدراكي عدم قنور ومعالجة بيانات إضافية تتضمن الأعراض التشويش، أو استرجاع ضعيف، أو قصر القيام بالمهام، أو تويات غضب، أو استجابات خاطئة.

إذا أظهر الطفل مثل هذه الأعراض يجب أن يكون للعلم حذر في استحد لم تكيفات متعددة اسواس ويجب تغيير طريقة التدريس. أخبرت إحدى المعلمات أن طالبة في الصف لثاني مديها صعوبات في التعلم لم تكن تتقدم عندما كان يتم تدريسها باستخدام تدريس سمعي وبصري متزامن. قللت المعلمة المحلات السمعية بعدم الكلام وبدلا من ذلك درست لقراءة والسماع من خلال الصور البصرية والامثلة تستطيع طالبة الآن الفهم واستطاعت تحقيق تقدم كبير في كل من القراءة والحساب.

في بعض الأحيان يتعلم الأطفال لوحدتهم تكيف سلوكياتهم لتفادي زيادة الضغط. تجنب أحد الطلبة النظر إلى وجوه الناس عند الانصراف في حديث معهم. وعند سؤاله عن هذا السلوك فكان جوابه أنه وجد أنه لا يستطيع الفهم عند النظر إلى وجه الشخص المتكلم في أثناء الاستماع. فالتحري هنا يتدخل مع قدرة الطالب على استيعاب المعلومات السمعية.

الإدراك السمعي Auditory Perception

الإدراك السمعي هو القدرة على التعرف على أو تفسير ما يسمع، بحيث يقدم طرقاً مهماً لنظم السمحرة المتراكمة تظهر أن لدى العمد من ضعفاء القراءة صعوبات سمعية ولمعية



وصوتية لا يوجد لدى هؤلاء الأطفال مشكلات في السمع أو حدة السمع، بل لديهم صعوبة في إدراك السمععي لأن القدرات في الإدراك السمعي تتطور خلال السنوات المبكرة يهبط العديد من المعلمين في افتراض أن الأطفال جميعهم قد اكتسبوا هذه المهارات تتنوع المهارات الإدراكية الفرعية (1) الوعي الصوتي. (2) التمييز السمعي. (3) الذكرة السمعية. (4) التمسس سمعي. (5) المزج السمعي. (انظر LD Online، استراتيجيات المساعدة السمعية والصوتية) www.ldonline.org/article/6390

الوعي الصوتي Phonological Awareness

هناك قدرة ضرورية لتعلم القراءة وهي القدرة على معرفة أن الكلمات التي نسمعها مكونة من أصوات فردية في الكلمة. تدعى هذه القدرة بالوعي الصوتي. مثلاً، عندما يسمع فرد ما كلمة "دار" نسمعها الآن كوحدة واحدة ولكن للفرد الذي يكون قد اكتسب الوعي الصوتي يعرف أن كلمة "دار" مكونة من 3 أصوات (د/ا/ر). الطفل الذي لا يملك الوعي الصوتي لا يعرف أن كلمة "دار" لها 3 أصوات منفصلة.

الأطفال الذين لديهم مشكلات في تعلم القراءة غالباً ما يكونون غير واعين تماماً بكيف تتشكل اللغة، فهم غير قادرين على معرفة أصوات الكلمات أو عزلها أو عدد الأصوات في الكلمة. كنتيجة لذلك لا يستطيع هؤلاء الأطفال فهم أو استخدام مبادئ الأحرف لهجائية سفروية. يتعلم الصوتيات والشعر على الكلمات.

تتشكل امهارات في الوعي الصوتي خلال سنوات ما قبل المدرسة، من أهمها جداً تجميع هذه قدرات قبل تعليم الأطفال القراءة وتقديم تدريب للأطفال الذين لم يكتسبوا قدرات صوتية. لحسن الحظ تظهر الدراسات أن باستطاعة الأطفال الصغار تطوير الوعي الصوتي من خلال تدريس محدد، وأن لهذا التدريس تأثير إيجابي في الإنجاز القرائي. سيتم مناقشة الوعي الصوتي لأثره بالقرابة في الفصل الخاص باللغة والنطق والقراءة. هذه عرض لأحضر غير رسمي للوعي الصوتي في الفصل 11 "صعوبات اللغة المنطقية". جدول 4 8 يمس بعض الاحتمالات الرسمية للإدراك السمعي.

الإدراك البصري Visual Perception

الإدراك البصري هو التعرف على البيانات التي يستقبلها الفرد من خلال العين وبصيرته وتفسيرها، وهو يلعب دوراً هاماً في التعلم المدرسي وخاصة في القراءة. ويكون للطفلة صعوبة في المهمات التي تتطلب تمييز بصري للحروف والكلمات والأرقام والتصميمات الهندسية والصور. يظهر شكل (3-8) أمثلة عدة على مهمات الإدراك البصري.

هذه فرق مهم بين عالم الإدراك للأشياء وعالم الإدراك للحروف والكلمات. فخلال تطور مرحلة ما قبل القراءة، يقوم الأطفال بتعميمات إدراكية بحيث يحتفظ شيء ما بالاسم أو المعنى نفسه بغض النظر عن مكانه واتجاهه أو الإصاغات أو التغيرات الطفيفة التي يمكن أن تجري عليه. فالكروسي مثلاً، هو كروسي بغض النظر عن اتجاهه لليمين أو اليسار، أو للعلف أو الأمام، أو كان مقلوباً للأعلى أو الأسفل. وما إذا كان عليه وسائد أو نقصه رجل، فهو لا يزال يسمى كروسي. يعمل الطفل تعميمات مماثلة عن الكلاب، بغض النظر عن مكانها، أو حجمها أو لونها أو كمية الشعر، لا يزال يسمى كلباً.

بعد البدء بالتعامل مع الحروف والكلمات يجد الطفل أن هذه التعميمات لم تعد صحيحة، فهو يصح نقطة على حرف "ج" يفتحه إلى "خ" أو "ج" ثم إن إضافة حرف "أ" أو "و"

إلى أحد حروف، يغير من صوت الحرف، وترتيب الحروف، يغير معنى الكلمة، راس، سر، يحق بعض الطلبة في القيام بالتحديات الضرورية للتعليمات الإدراكية المتكررة، بني أند كروف

الإدراك اللمسي والعضلي Tactile and Kinesthetic Perception

الأنظمة اللمسية والعضلية نظامان إدراكيان لتلقي المعلومات

الإدراك اللمسي يحدث من خلال حاسة اللمس بالأشياء وسطح الجلد من الأمثلة على الإدراك اللمسي، القدرة على معرفة الأشياء من اللمس، معرفة الرقم الذي كتبه أدهم على شهر للتمييز بين الأسطح الخشنة والناعمة، ومعرفة أي أصبع تم لسه

الإدراك العضلي يحدث من خلال حركات الجسم والإحساس بالعضلات، من لوعي بالأوضاع المختلفة لأجزاء الجسم المختلفة والإحساس بالتقلصات العضلية ومشد العضلي وارتفاعه في أمثلة على الإدراك العضلي

إن النظامين اللمسي والعضلي مصدر مهم للمعلومات عن خصائص شيء وحركة الجسم، وعلاقتهم المتبادلة إن معظم المهمات الدراسية، كما هي معمل الأفعال اليومية تتطلب كلاً من اللمس وحركة الجسم، يلعب الإدراك اللمسي والإدراك العضلي دوراً مهماً في التعلم

تقديم الأطفال الصغار Assessing Young Children

الاتجاه الحديث في ممارسات التقييم اليوم هو استخدام مقاييس التقييم غير رسمي ووظيفي بدلاً من الاعتماد فقط على إجراء الاختبارات الرسمية. هناك تقديم أكثر حقيقية وملاحظة للطفل في بيئة طبيعية

مراحل التعرف المبكر والتقييم Phases of Early Identification and Assessment

هناك أربع مراحل منفصلة ولكنها ذات علاقة من التعرف والتقييم للأطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات وهي (1) إيجاد الطفل، (2) الكشف، (3) التشخيص، (4) التقييم، كما هو موضح في شكل 4-8، يمكن استخدام العديد من الاختبارات المختلفة وإجراءات لتقييم.

إيجاد الطفل Child - Find

تشير المرحلة الأولى وهي إيجاد الطفل إلى طرائق العثور على الأطفال الصغار ذوي الإعاقات في المجتمع. يكون التركيز على التواصل وزيادة وهي العامة بالخدمات. لا يكون أطفال ما قبل المدرسة عادة في نظام المدرسة العامة وعليه يجب أن يقوم المجتمع بجهود منظمة لإيجادهم. تطوّر المجتمعات طرائق مثل، إعلانات الراديو، البوستر، لاشارات في مركز الرعاية المتكررة والكتبات ومقالات الجرائد المحلية لتتبع الأسر إلى الأطباء الصغار

WHOLE AND PART PERCEPTION: VISUAL CLOSURE

HELLO



If you see the dots, there are no letters here - only straight and curved lines. By looking at the whole, you letters are perceived.

To perceive a square you must see the form as a whole.

VISUAL MOTION PERCEPTION

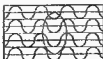
Copy these patterns



This task is a visual motion test. The child must observe the arrangements through the visual closure and then transfer to a whole independent.

FIGURE GROUND PERCEPTION

Find the figure



In this task the child is required to visually perceive a figure and figure against the background.

VISUAL FORM PERCEPTION: PERCEPTUAL CONSISTENCY

Find the figure like the first one



The child must observe visual form consistency to find the shape when the form is changed.

VISUAL DISCRIMINATION: LETTERS

Find the figure like the first one

D

F

D

M

P

L

The child is required to visually discriminate and match identical letter shapes.

VISUAL DISCRIMINATION: WORDS

Find the figure like the first one

house

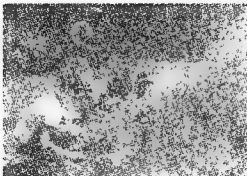
house

house

house

house

The child is required to visually discriminate and match identical words.



الكشف Screening

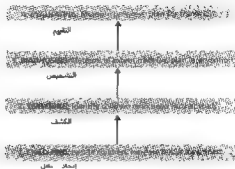
مرحلة ثانية للكشف وهي محاولة التعرف على الأطفال الذين يحتاجون إلى دراسة معمقة يتخصص للكشف إجراء مسوحات على العديد من الأطفال للتعرف على أولئك الذين يمكن أن يحتاجوا خدمات خاصة كثيراً ما تشجع الإدارات التربوية الأمور لإحصاء الأعمار الذين سراج أعمارهم بين 3 و 5 سنوات جمعهم لتلقي خدمات تقديم مجاني حتى يولد نكن تشب الأسرة بوجود إعالة إن الكشف عملية تقييم قصيره وقليلة التكاليف لسمع طفل وبصره ومهاراته الحركية والنصح الانفعالي الاجتماعي والنمو المعرفي

تستخدم العديد من الأنظمة المدرسية مقاييس للكشف أو استبانات مع الوالدين للأطفال اطفال بالروضة جميعهم صممت الأمثلة للتعرف على الأطفال الذين يعانون من مشكلات في التعلم يقدم جدول 2-5 في الفصل الثاني "التقييم والحصة التربوية الفردية" بعض الأمثلة التي يمكن أن تستخدم في مقابلات الكشف

التشخيص Diagnosing

تحتوي المرحلة الثالثة وهي التشخيص على تحديد مدى التأخر النمائي وعلى التدخل برامج تعمل في هذه المرحلة يتلقى الطفل تقييماً شاملاً من خلال مقاييس رسمية وغير رسمية لتحديد ما إذا كان الطفل يحتاج إلى خدمات التربية الخاصة ويقوم فريق متعدد لمخصصات بتحديد طبيعة المشكلة وحدتها والتدخل والمكان التربوي الذي يحقاه الطفل

الشكل 4-8



التقييم Evaluating

تتركز المرحلة الرابعة وهي التقييم على قياس التقدم والحكم على ما إذا يحسن على السطح البقاء في برنامج التروية الخاصة والتخطيط للانتقال. تساعد هذه الخطوة من التقييم على تحديد ما إذا كان الطفل لا يزال يحتاج خدمات التروية الخاصة، وما للمهارات التي يكتسبها العقل و للمهارات التي لم يتعلمها بعد وما للكلان الدوري الجديد الذي يحتاجه الطفل

جوانب التقييم Areas of Assessment

تتضمن التقييم ثلاث أبعاد: التقييم عامه تقييماً للنمو المعرفي و الحركي والتواصل والإدراكي والاجتماعي والتكيفي.

- النمو المعرفي يتضمن هذا التقييم تقييم قدرات الطفل على التفكير والتخطيط والنمو المفاهيمي. من الأمثلة على المهارات المعرفية هي التعرف على الألوان وتسمية أجزاء لجسم والعمر من 1-10 وإظهار فهم لأسئلة مباشرة مثل "أين هي 3 مكعبات"، إظهار معرفة لمفاهيم المكان (على، تحت، زاوية، بين، وسط)، التعرف على مفاهيم مثل (دائري، أكبر)، تسمية حروفه أو تجميع أشياء حسب اللون والشكل والمجموع والشكل.

- النمو الحركي يتضمن تقييم النمو الحركي التطور الجسمي العام للطفل، و للمهارات حركية الكبيرة، وتطور المهارات الحركية الدقيقة من الأمثلة على مهارات يطلب من الطفل إنجازها مسك كرة، الفرز، الصقل، بناء نموذج من أربعة مكعبات، لمس الأصابع (تقليد الفاحص) وذلك بلمس أصابع اليد الواحدة شاملاً للإبهام لكلا اليدين)، تمس أصابع معينه بالقمص، مطابقة أشكال ونقلها وتشكيل حروفه وكلمات الاسم وكثير ما يتم

تقديم حدة السمع وحدة البصر عند الطفل، هناك قائمة بشتاتيات لتقييم النمو الحركي والإدراكي عند الطفل في جدول (4-8)

- تطور مهارات التواصل يتضمن هذا التقييم مهارات النطق واللغة والقدرة على فهم واستخدام اللغة. يمكن أن يفهم الأشخاص النطق من خلال جعل الطفل ينطق بكلمات معينة. يمكن الطلب إليهم إعادة أرقام وجعل قبلت من قبل الفاحص، أو أن يصف صبراً، أو حل مشكلات، أو اخبار اسمهم الأول والأخير والجنس والعمر والعنون ورقم الهاتف ويمكن أن يكون هناك اختبار سمعي يتضمن إعادة الطفل لامتد في التصديق

- النمو الانفعالي والاجتماعي يتم تسجيل تفاعل الطفل الاجتماعي خلال فترة تقييم الاختبار من خلال ملاحظات يتم تسجيلها من قبل الفاحص تتضمن الملاحظات عادة كيف يتفاعل الطفل مع الكبار والأطفال للمحيطين.

- النمو لتكفي. يشار هنا إلى مهارات المساعدة الذاتية للطفل، ويتضمن حواس مثل مهارات استخدام الحمام، وارتداء اللابس، وتناول الطعام، والقدرة على الانفصال عن الوالدين

برامج وممارسات الطفولة المبكرة Early Childhood Programs and Practices

ممارسات موصى بها: قسم الطفولة المبكرة

من المؤسسات المهنية الرائدة للتربية الخاصة في الطفولة المبكرة هو قسم أنشطة أسكرة وهي مجموعة من مكونات مجلس الأطفال غير العاديين، وقد وصي قسم الطفولة المبكرة بالممارسات الآتية في التربية الخاصة للطفولة المبكرة:

حق الأطفال جميعهم أن يتم شمولهم في البيئات الطبيعية هذا يعني أن التدرس يجب أن يحدث خلال الروتين اليومي في البيئات الطبيعية

- أهمية الفردية يجب أن يلبي التدريس الحاجات الفردية لكل طفل

- يجب أن تكون إجراءات التقييم غير رسمية وفي البيئات الطبيعية يجب أن لا يتم التركيز على إجراءات التقييم المكتبة

- يجب أن يكون هناك تكامل بين المهاج والتقييم. يجب أن لا يكون التدريس والتقييم بمعزل عن بعضهما، يجب أن يكونوا مجتمعين.

- شجع الأنشطة المتمركزة حول الطفل في التربية الخاصة هناك تشجيع على تباع النهج المتمركز حول الطفل.

- استخدم المتطلبات للنشاط لتعلم الاستقلالية بالأداء. في التدريس المتمركز حول الأنشطة يشجع المعلم الطفل لاكتشاف اهتمامات الطفل وميوله واختياراته من الأنشطة

استخدام تكنولوجيا الحاسوب Using Computer Technology

يمنح الحاسوب الأطفال الصغار ذوي صعوبات التعلم والإعاقات المسبقة ذات العلاقة العديد من الفرص للاستكشاف والتعب والتعلم. تصبح خبراتهم الحاسوبية جزءاً مهماً من التطور العام. يطفي الحاسوب مبعداً فريداً على الأطفال ذوي الحاجات الخاصة بتمكينهم من الاستقلالية والتحكم يمكن أن تكون أهمية الحاسوب أكبر لتوفير ذوي الحاجات الخاصة من غيرهم من الأطفال من المعروف أن الحاسوب يتيح للأفراد غير المتعلمين القيام بأشياء غير عادية ولقائهم بالحاسوب يفعل أكثر من ذلك مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.

يمكن العثور على مزيد من المعلومات

الأطفال الصغار على تطوير الاستقلالية ومهارات مساعدة الذات والتحكم الحركي والقدرة
 السمعية والبصرية ومهارات اللغة والمهارات الحركية الأطفال الصغار ذوي الإعاقات النص
 يستعملون الحاسوب يستطيعون التحكم ببيئتهم واتخاذ قرارات حتى المهارات الاجتماعية
 يمكن تدعيمها من خلال أنشطة الحاسوب التعاونية يمكن لأنشطة الحاسوب مساعدة
 الأسر وللضمم على تنمية أبعاد الجوانب الوجدانية والعلمية والمجتمعية للفردي يمكن
 الحاسوب أن يظهر لأولئك المبداء وأن يظهر الفروق مثل أكبر وأصغر ويمثل انهم مثل
 فرق ونحت، ويساعد في التعرف على الأشكال والحروف والعدد والتطبيق والتسلسل

حسابات المسحوب القابلة للتحويل بقيمة جدا مع الاطلاق الصغار. فتحويل الصوت يسمح للمسحوب بالاعتناء مع الخطة. ويمكن استخدام لوحات مفاتيح بديلة خاصة بالاطفال ويمكن تشغيلها عن طريق الهاتف. يمكن أيضا استخدام لوحات مفاتيح خاصة بالاطفال. ويمكن استخدام لوحات مفاتيح خاصة بالاطفال. ويمكن استخدام لوحات مفاتيح خاصة بالاطفال.

Early Intervention Strategies استراتيجيات التدخل المبكر

في هذا الجزء هناك عرض لأنشطة لمبرمج الأطفال الصغار ذوي الإعاقات تتخصص الأنشطة (1) أنشطة التفرغ الحركي (2) المعالجة السمعية (3) للمعالجة البصرية (4) المعالجة اللمسية والمعدلة

Motor Development Activities أنشطة التطور الحركي

تعتبر أنشطة التطور الحركي بشكل خاص جزءاً مفيداً من منهج الطفولة المبكرة يستهدف استراتيجيات التدريس للتطور الحركي 3 جوانبه (1) أنشطة الحركات الكبيرة، (2) أنشطة الحركات الدقيقة، (3) أنشطة الوعي الجسدي

Gross-Motor Activities أنشطة الحركات الكبيرة

تتضمن أنشطة الحركات الكبيرة القدرة على تحريك أجزاء مختلفة من الجسم لهدف من هذه الأنشطة هو تطوير حركات جسمية أكثر سلاسة وفاعلية وزيادة إحساس الطفل بتسوية المكاني والوعي الجسدي. الأنشطة الحركية الكبيرة مجمعة كالآتي (1) أنشطة انسي، (2) أنشطة الرمي والانتقاط (3) أنشطة حركات كبيرة أخرى تقدم نصائح للتدريس 1-8 'أنشطة لتطوير الحركات الكبيرة' أنشطة مقترحة لبناء مهارات حركية كبيرة

Fine - Motor Activities أنشطة حركية دقيقة

تتضمن الأنشطة الحركية الدقيقة للعضلات الصغيرة مثال: التناسق مع إبهدين والأصابع تقدم نصائح للتدريس 2-8 'أنشطة لتطوير الحركات الدقيقة' أنشطة مقترحة لبناء مهارات الحركات الدقيقة

نصائح للتدريس 1-8

أنشطة لتطوير الحركات الكبيرة

الأنشطة المنشي

منشي إلى الامام والخلف والجانبي يمضي الأطفال إلى هدف معين من خلال سمر مستقيم أو مسعى مرسوم على الأرض يمكن أن يكون المسر ضيق أو واسع ولكن كلما كان المسر قصير كانت المهمة أصعب والمنشي طوي جداً من خلال كور القدمين جدد بعضهما (الأصابع خلف الكعب) قصص من المنشي يشفرات واسعة والمنشي البهي أصعب من الركض والمنشي من غير مداء، وجوارب أصعب من المنشي مداء يمضي الأطفال إلى الطفل ويشارك جانبي ويمضي الأطفال أيها والتدعيم بأرضيات مختلفة أو يمدون أقدامهم أو يسبقون أقدامهم مثل الكرات في حاويات بطريق أو يركض المميز على أوزن، ممتلئة من الفرفة

2- الحفر، صنع أشباه على الأرض للشطير ووضع مكان القدم القموي ومكان القدم اليمنى إما بالأسفل أو بالأعلى يصح بالاحرف يصح الطالب تتبع الخطوط ووضع القدم المناسبة في المكان المناسب

3- خط المنشي، رسم خطوطاً بالكرات على الأرض يمكن للمطربة أن تكون منطوية أو كدافية، أو لونية يصح جعل على الأرض ياطب من الأطفال المنشي بجانب الحبل أو وضع سلك على الأرض بشكل أفقي والطلب من الأطفال المنشي بين الجوانب لتدور والطلب أو طفر بين الفروقات

أنشطة الرمي والانتقاط

1- الرمي يمكن استخدام بالونات، اسفنج مبلل، أكياس حيوية، كرات الصوف، وكرات مطبوعة منطوية الانحجام لرميها على هدف أو إلى الكفة أو إلى مصصهم البعض

- 2- الانتباه: مهارة الالتقاط تسبب من الرسمي يمكن للمعلمة التمرين على التقاط الأشياء المذكورة سابقاً من قلب اللعبة أي من بعضهم البعض.
- 3- ألعاب كرة: تساعد ألعاب الكرة المختلفة على تطوير التماسك الحركي تتضمن الأمثلة ألعاب كرة طائرة بالهراوات أو ألعاب الكرة المشددة، أو رمي الكرة على الحائط.

نصائح للتدريس 2-8

اشجعة لتطور الحركات الدقيقة

انشطة الحركات الدقيقة

- 1- التجميع: يتبع الطالب محاولة أو مسوراً أو شامباً أو حروباً أو رقماً على ورقة تتبع أن البلاستيك ستخدم أسهم للاتجاهات، ايلة بحرية أو أرقام لمساعدة الأطفال على تتبع الأشكال.
- 2- التحكم باله: يحمل الأطفال وسكب الماء في أكواب من أباريق إلى مستويات معينة ويصم تكون الكمية فيه ومستوى قليل تكون المهمة أصعب، ولستخدام الماء اللون يحمل من التشابه أكثر متعة.
- 3- القص بالمقص: محذر انشطة القص المناسبة لمستوى تطور الطفل ويكون النشاط سهلاً عند القص بمقص مستقيمة قريبة من حواف الورقة وتكون المهمة صعبة عند القص بقط مسنن في وسط الورقة وجده كرتي ملاصق للورقة يساعد على القص.
- 4- فواصل: يرسم الأطفال خطوطاً عريضة لأشكال هندسية يمكن صنع القوالب من الكرتون أو الخشب أو البلاستيك هناك نوعين من القوالب (1) الشكل الهندسي كامل (2) إطار الشكل الهندسي.
- 5- أنشطة الورقة والنظم: كتب القصص كتب الاستعداد كتب التقاط كتب الروضة لجيد تقدم العديد من أنشطة الورق ولتلائم للتمرين على الحركات الدقيقة وتطور حركة اليد والعين.
- 6- نقل مواد: ينظر الطفل إلى نماذج هندسية وينقلها على ورقة.

اشطة الرسمي للجسمي

الهدف من هذه الأنشطة هي مساعدة الأطفال على تطوير صور مصححة ودقيقة لمكان وزخمه كل جزء من الجسم.

1- الإشارة إلى أجزاء الجسم: يشير الأطفال إلى أجزاء الجسم المختلفة: الأنف، الكوع، الهم، الكاحل اليسار وهكذا هذا النشاط أصعب والعينين مختلفتين ويمكن الطلب من الطفل الاستلقاء على الأرض وإس أجزاء الجسم المختلفة.

2- رسومات بأحجام معينة: يجلس الأطفال على ورقة كبيرة ويرسم للعبة شطاً حولهم ثم يوزن الأطفال داخل المصنوع يرسم الأجسام وتكونها.

3- ألعاب ألعاب مثل طاق طاق طاقية رن رن يا جرس: تساعد على تطوير مفاهيم اليمين واليسار وصورة الجسم.

4- اتباع التعليمات: يطلب من الطفل وضع اليد اليمنى على الأذن اليسار واليد اليسار على الكاحل اليمين أو وضع اليد اليمنى بجانب اليد اليمنى أو الالتفات إلى اليمين والفتي لمطورتين ومن ثم الالتفات إلى اليسار.

المعالجة السمعية Auditory Processing

يحتاج العديد من الأطفال للصغار ذوي صعوبات التعلم والإعاقات السمعية، ب العلاقة إلى ممارسات متعددة لاكتساب مهارات للمعالجة السمعية في نصابين للتدريس 3-8 أنشطة لمعالجة سمعية" يقترح استراتيجيات للوعي الصوتي والاستماع للأصوات والتمييز لسمعي ولذاكرة السمعية

نصائح للتدريس 3-8

النشطة: المعالجة السمعية

الاستماع إلى الأصوات

1- الاستماع إلى الأصوات يشارك الأطفال هيوئهم يستمعون إلى أصوات في البيئة مثل أصوات السيارات والبهارات، والحيوانات وأصوات خارجية أخرى. وأصوات في الغرفة المجاورة يمكن أن تسمح لأطفال أصواتاً مسبقة لطائرات وطار وميوانات وأجراس ويمكن أن تُسمِعها لطفة ومن ثم يطلب منهم التعرف على الأصوات.

2- وهو ب من سمع الكلمة يلقى الأطفال عيونهم ويتفوقون على أصوات تقوم بها الكلمة مثل صوت بق أو قلم شريط ووقت استخدام الكسرة للعب مكررة بري قلم، الطريق على الزجاج، فتح بامد، نخص بالخص، فتح برج، الكتابة على اللوح

3- أصوات "أور" شمع أشياء صغيرة صلبة في طبة مغلقة مثل حجارة صفيحة أو حبوب أو صابون أو أر و يل له فتح الباب من الأطفال المعرف على مستوى الكلمة يهرها والاستماع إليها

4- الاستماع إلى الأصوات: ألعاب من الأطفال لإطلاق عيونهم والحواس بعيداً عن الألعاب. خلق أو ضرب الكرة بالأرض لتعطيل سمعية سريعة وبطيئة وألعاب من الطفل معرفة عدد مرات اللعب بالبعد أو تقليد البعد

التمييز لسمعي

1- قريب أو بعيد يعرف الأطفال ويعيرونهم مائة من أي جزء من الغرفة قدم الصوت ومن يد، كس قريب و بعيد

2- عالي أو منخفض: يتعلم الأطفال التمييز بين الأصوات العالية والمنخفضة التي تقوم بها اللعبة.

3- جد بصوت: يظن أحد الأطفال ساعة تلك في مكان ما يطلب من طفل آخر البحث عنه بالاستماع من الصوت

الكرة السمعية

1- الفر منك شمع 5 أو 6 أشياء أمام الطالب وأعطه سلسلة من التعليمات مثلاً، شمع، لكنك لأخضر في يد أحمد، شمع الزودة الصفراء تحت مقعد سمير، وضع الكرة الحمراء على مقعد بهد، ويمكن أن يهد من هذه القائمة عند تحصيل الكرة السمعية للطلاب.

2- اتباع التعليمات: أعط الطالب مهمات بسيطة عدة لإتجازها، مثلاً، لرسم مربعاً أحمر كبيراً هي الورقة شمع دائرة خضراء صغيرة تحت للربع، ولرسم خطاً أسود من وسط الدائرة إلى زاوية العليا على يمين. نرجع يمكن أن يتم تحقيق هذه التعليمات يستمع إليها الطالب في مركز التسميح

- 3- أمدد الحساسة لطلب من الأطفال تعلم أغاني للحصانة والقصائد وألعاب الأصابع
- 4- الذهاب إلى التمر بدءاً بالقول لقد دعيت بوجهة إلى التمر واحتت معلني* ثم اطلب من الطفل اهدأ الجملة وصناعة شيء آخر مثل تهنيتي. يمكن استخدام الصور لمساعدة الذاكرة السمعية عند الحاجة

المعالجة البصرية Visual Processing

إن قدرات الإدراك البصري ضرورية للتعلم الأكاديمي، فالأطفال الذين يستطيعون قراءة الحروف والأرقام، ونسخ الأنماط الهندسية، ومطابقة الكلمات المكتوبة يستطيعون القراءة في النصف الأول. نقدم في نصائح للتدريس 4-8 "أنشطة المعالجة البصرية" اقتراحات ببعض أنشطة المعالجة البصرية.

نصائح للتدريس 4-8

أنشطة المعالجة البصرية

الإدراك العصبي

1- مكعبات يبيد الأطفال صنع نماذج باستخدام مكعبات لطلب من الأطفال استخدام الكرات البلاستيكية أو الحبيبية ذات اللون الواحد أو لونين. هناك ألوان مختلفة تطابق الأشكال هندسية ثم اطلب منهم بناء نسخ من النماذج.

2- الحبيبات يجمع الأطفال الحبيبات يمكن أن تفسر صوراً من الناس أو الحيوانات أو الأشكال أو الأرقام لاجراء عدة ثم اطلب من الأطفال تجميعها

3- مصدوف يجمع أو يصفق القلابة لتسمية حسب الشكل أو الحجم أو اللون ومن ثم يمكن تجميعها في صناديق أو وعاء يمكن استخدام الأوراق أو الجيوبور.

4- مطابقة الأشكال الهندسية صنع الأشكال على يملقائد ثم اطلب من الطفل تلمس منطقة هذه الأشكال

5- حروف وأرقام الإدراك البصري وتمييز الحروف مهارات مهمة للتعلم القرائي. يمكن تكرار ألعاب قوار العرس لمطابقة أو التجميع أو نسخ الأشكال باستخدام الحروف والأرقام

ذاكرة البصرية

1- التعرف على الأشياء المفقودة اعرض مجموعة من الأشياء ثم يفتقدون واحداً من الأشياء ثم اطلبهم ثانية ثم اطلب من اطلب معرفة الشيء الناقص.

2- ترتيب من الذاكرة اعرض سلسلة قصيرة من الأشكال أو الأشياء ثم اطلب من اطلب ونسخ مجموعة أخرى بالترتيب نفسه من الذاكرة. يعرف اتمام اطلب أيضاً رناً أو حرفاً أو كلمة لويتم تصوير ثم اطلب من اطلب للذكر

3- فحص من صور اعرض مجموعة من الصور ثمكي لعدة ثم اطلب الصور وأطلب من اطلب رواية القصة اتمسك على الذاكرة البصرية للصور

المعالجة اللمسية والحسية Tactile and Kinesthetic Processing

تقدم نصائح للتدريس 5-8 "أنشطة المعالجة اللمسية والحسية" تقدم أنشطة تحسن قدرات المعالجة اللمسية والحسية.

خصائص لتقويم 5-8

انشطة المعالجة للنمسة والعشوية

- 1- لا يمسس بملابس أختياء مختلفة. يمسس الأطفال بملابس أختياء مختلفة مثل حشب أو معدن أو ورق رطب أو أسفنج أو أسطح صلبة أو أطعمة الصق أختياء مختلفة بلوح حشوي وذخ الأطفال بملسوف الأختياء مختلفة ولم يلمسوا العيني ليتعرفوا على الأختياء المختلفة والتمييز بينها من غير أن ينظروا
- 2- الإحساس بالأشكال. تم مواد ذات ملمس متعدد إلى أشكال هندسية أو أحرف ومن ثم يمكن للأطفال لمسها والتمييز بينها والمطابقة والتعرف على الأشكال يمكن صنع الأشكال ايضاً من البلاستيك أو العشب أو للصوي.
- 3- الإحساس بالأوزان. تم تعبئة أربعة وعلب صغيرة إلى مستويات مختلفة بالمحويب والأرز ثم اطلب من الطفل مطابقة الأوزان من خلال حشها للإحساس بالأوزان

لدي طفل..

لوريد طفلة صغيرة متأخر نمائي

تم التعرف على لوريدا من خلال برنامج للكشف لما قبل المدرسة كطفلة في خطر وبحاجة إلى تقدم صحي ونمحي. كان إنجازها صغيراً على الصغيرات سلطات مهارات لغة نميرية وعلى أنها ليس الاجتماعي. كان عمرها في تلك الوقت 3 سنوات و9 أشهر

حصلت المدرسة على معلومات تشاكي من خلال مقابلة الأم فقد ولدت لوريدا مبكر بسبعة أسابيع وكان وزنها ما يقارب الـ 4 كيلوغرام عند الولادة وكانت تعاني من صعوبة في التنفس. كانت مصاب بالبرد باستمرار خلال الأسابيع الأولى من حياتها وخلال عمر السنتين والثلاث سنوات عانت من التهابات أنف متكررة لموالي 8 مرات تطورها الحركي لمعني فقد جاسد ورجعت ومشت بوقوفه مشابهة لأخوها تعرف سقوي كأي أملاً من الأطفال الآخرين بالعائلة مع أنه يبدو أنها تقوم الفقه التي سمعها إلا أنه لا تسمع أصواتها تعرف بحاجاتها لم تستخدم أية كلمات حتى أصبح عمرها عامين وحتى الآن فهي تستخدم جملاً قصيرة جداً مثل "أريد بيتراً" أو "هو كسر كأساً" كثيراً ما تستخدم الكلمة الخطأ أو تظهر إلى ما تريد لا تزال تظهر نوبات غضب والتي يبدو أنها بسبب عدم قدرتها على التعبير عن حاجاتها

تصحبها أمها بلتها كثيرة الحركة مقارنة بالأطفال الآخرين حيث يمكن أن تقلب المنزل رأساً على عقب وأن تلقي بالعبايا وتكسرها لا تجلس أبداً إلا لمشاهدة التلفاز وذلك فقط لبضع دقائق. سيجتها ولعبتها بمجموعة لعب بمر 3 سنوات إلا أن الشرفة أشارت إلى أنها لا تستطيع الاستمرار لأنها كثيرة الحركة وقد انقضت لعبة من طفل بالمجموعة وصيرت بها طفالاً لهم بشكل فجائي

شككت الأم بأن لوريدا مختلفة ولكن الجميع أخبروها بأن لا تقلق وأن سلوكها يتغير عندما تكبر عبرت لأم عن راحتها بوجود لوريدا في برنامج حمل ما قبل المدرسة فلهذا انتبهت نفسها بحس إلى أن لوريدا لديها مشكلة وتحتاج إلى مساعدة، والآن تعتبر المساعدات التي تقضيها في المدرسة ذات راحة لعدم هي البيت

أسئلة

- ١- كيف تم التعرف على مشكلة لوريندا؟
- ٢- ما نقاط القوة لدى لوريندا؟
- ٣- ما نقاط الضعف لدى لوريندا؟
- ٤- في أي مكان تربوي باعتقادك يجب أن تتلقى لوريندا الخدمات؟

ملخص الفصل

- ١- الطفولة المبكرة والتي حرج في تطور الطفل للتعرف المبكر والتدخل المبكر للأطفال الصغار ذوي الإعاقات ومماثل حاجة جدا لتقليل الفشل اللاحق
- ٢- ضمن قدر نصبي الحسابات للأفراد ذوي الإعاقات (IDEA-2004) تشريعات خاصة بأطفال ما قبل المدرسة (3 سنوات إلى 6) وللرضع والدراجي (الولادة إلى 3 سنوات)
- ٣- مؤشرات لضعف للمشكلات هي إشارات مبكرة للإعاقة عند (أطفال ما قبل المدرسة)
- ٤- كثير من الأطفال الصغار لديهم مهارات حركية خرفاء التعامل الحركي مهاره تطويره ويعثر مفتاح لأنشطة المنهاج في التعليم العام للأطفال الصغار
- ٥- الإدر ب مجال مهم للأطفال الصغار ذوي الإعاقات يجب الانتباه إلى المعالجة السمعية والمعالجة البصرية
- ٦- تتضمن عليه التقييم مراحل متعددة: (١) إيجاد الطفل، (2) الكشف، (3) تشخيص (4) التقييم
- ٧- تركز استراتيجيات التدخل للمبكر على التطور الحركي والمعالجة السمعية والمعالجة البصرية والمعالجة اللمسية والعضلية
- ٨- استند م الحاسوب مفيد جدا للأطفال الصغار ذوي صعوبات التعلم

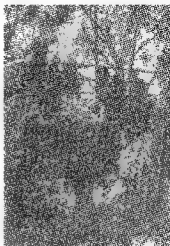
امثلة لمناقشة والفصل

- ١- ما سبب أهمية السنوات الأولى؟ ما بعض فوائد التدخل المبكر؟
- ٢- ما مؤشرات الضعف للمعالجة للوجود عند الأطفال الصغار؟ كيف يمكن ممارسة التدخل المبكر مساعدة الأطفال الصغار ذوي الحاجات الخاصة؟
- ٣- صف لجمهوري العمرين في الطفولة المبكرة المشمولة بقانون تصحيح التعليم للأفراد ذوي الإعاقة (IDEA-2004) قانون تأثير وأهمية القانون لهاتين المجموعتين لمعمرتين
- ٤- ما بعض الدلائل التربوية للأطفال الصغار ذوي الإعاقات؟

المراهقون والكبار ذوو صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
Adolescents and Adults With Learning Disabilities and Related Mild
Disabilities

إذا فعلت رجلاً جائعاً منك سوف
تطعمه ليوم واحد ولكن لا عسى
كيف يصيد السمك فسوف تطعمه
طول حياته إذا علمت صاب من
صعوبة في التعلم مسألة معينة
فسوف تساعد للحظة ولكن إذا
علمت الطالب كيف يتعلم سوف
تساعده طول حياته

Deslier, Ellis, and Lenz (1996)



محتويات الفصل

المراقبون ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

خصائص مراقبي

خصائص المراقبي ذوي صعوبات التعلم

قصة طالب 9-1 تم مراقب ذو صعوبة في التعلم
الطلاب خاصة في مستوى المدرسة المتوسطة والثانوية

تجسيات المراقبي ذوي صعوبات التعلم
والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

بدائل التربية في المدرسة المتوسطة والثانوية
بداية

الجمع في المدرسة المتوسطة والثانوية

شعور بقلة في التعليم العام

9 1 صف الثانوية

ممارسات جمع فعالة لعلمي المرحلة المتوسطة
والثانوية

قصة طالب 9 2 مابكل-الطاقة مائة لديهم

معايير الأداء والاختبارات العامة

مصابيح لتفريسي 9 1 مهارات أداء الامتحان
سطة الدين لديهم مشكلات التعلم

معلمو المواد في المرحلة المتوسطة والثانوية

تشريعات الإنفاق أنظمة المرحلة المتوسطة
والثانوية

محتوى حصة لاندلي

تعتبر جمع أشكال

نصائح لتفريسي 9 2: خطوط عريضة لتطوير
خطة تحليل نظرية المرحلة المتوسطة والثانوية ذوي
الإعاقات

مدني تدريس المراقبي ذوي صعوبات التعلم
و الإعاقات البسيطة ذات العلاقة

معالم برامج المرحلة المتوسطة و الثانوية العلاقة

مدارج منهاج لخدمة المراقبي ذوي صعوبات التعلم
والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في مستوى

المرحلة المتوسطة والثانوية

تكنولوجيا الحاسوب التعليمية وأساتذة

ماذا يحدث نظرية المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم
قصة طالب 9 3: ريشارد-كيف غير تحسب
حيثي

قصة طالب 9 4: دور والتعلم من أجل التريك

تدريس استراتيجيات التعلم

خطوط عريضة لتدريس استراتيجيات التعلم

نموذج التعلم من خلال الاستراتيجيات

نصائح لتفريسي 9 3 تدريس أساليب تعليمات التعلم

خطوات تدريس استراتيجيات التعلم

برامج ما بعد الثانوية

برامج لجامعة

قصة طالب 9 5: دارين- طلبة جامعية ذات صعوبات
في التعلم

تشريعات للطلبة ذوي الإعاقات في برامج الجامعة

تكييفات في برامج الجامعة

فصول البنية في التعليم العام

9 2 تكييفات مقترحة في برامج الجامعة

الترخيص المهنية وصعوبات التعلم

برامج ما بعد الثانوية من غير درجة جمعية

نصائح لتفريسي 9 4: خطوط عريضة لمساعدة طلبة
الجامعة ذوي صعوبات في التعلم

التيار ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات
العلاقة

قصص طالب 9 6: فرانك- كبير ذو صعوبة في التعلم

الذي ظل

مفصل الفصل

أسئلة للمناقشة والتأمل

تعتبر صعوبات التعلم للعديد من الأفراد مشكلة تستمر مدى الحياة حيث تستمر لسنوات

المراقبة والإرشاد في هذا الفصل ستم مناقشة (1) المراقبون والكبار ذوي صعوبات التعلم

والإعاقات البسيطة ذات العلاقة، (2) قضايا خاصة في مستوى المدرسة المتوسطة والثانوية،

(3) مدني تدريس المراقبي ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة، (4)

تدريس استراتيجيات التعلم، (5) برامج ما بعد الثانوية، (5) سدين للإرشاد

المراهقون ذوو صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

Adolescents with Learning Disabilities and Related Mild Disabilities

تعرف سنوات المراهقة على أنها مرحلة ارتباط وصعوبة التكيف، والتغيرات الجسمية، واعتقالية والانفعالية التي توصف بها هذه المرحلة في المدرسة المتوسطة والثانوية تؤثر في العديد من أبعاد حياة المراهق، مما بالإضافة إلى مواجهة المشكلات في المدرسة وفي الحياة الاجتماعية يكون على المراهقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة التعامل مع سمات طبيعية والتكيف لمرحلة المراهقة لأن العديد من خصائص صعوبات التعلم والمراهقة تتداخل مع كون من الصعب معرفة ما إذا كان سلوك معين ناتجا عن صعوبة التعلم أو من تطوّر الطبيعي في مرحلة المراهقة في الأحوال جميعها، فالتحديات الناتجة عن طرفين تزيد مشكلات الطلاب في النظمية والاجتماعية والسلوكية تعقيدا

خصائص المراهقين Characteristics of Adolescence

تتميز مرحلة المراهقة بمشاعر متضاربة حول (1) الحرية والاستقلالية مقابل الأمن والاعتمادية (2) تغير جسمي سريع، (3) لتنمو الجنسي، (4) ضغط الأقران، (5) التقدير غير كافية، (6) الوعي بالذات. يمكن للعديد من خصائص المراهقة أن تؤثر في عملية التعلم

استقلالية مقابل الأمن والاعتمادية

يريد المراهق أن يصبحوا مستقلين وأن يمسكوا أنفسهم عن أسرهم، إلا أنه وفي وقت نفسه يحتاجون إلى المحافظة على هذه الروابط. نموذج أريكسون انفس اجتماعي (1968) يطور يجب على المراهقين حل الصراع بين رغبته في الحرية والاستقلالية ورغبتهم في الأمن والاعتمادية

تغير جسمي سريع

مرحلة مراهقة هي مرحلة تغير سريع في العمر الجسمي والمظهر يتغير ذلك تغيرات كبيرة في بنية الوجه والجسم يجب على المراهقين تطوير صورة جديدة عن ذات وتعلم التعامل مع مظهر جسمي مختلف وواقع نفسي وبيولوجية جديدة

الضغط الجسمي

مرحلة المراهقة أيضا تتميز بالمعنى الجسمي هو تغيير آخر يجب على المراهق تعلم التكيف معه يمكن أن يكون التبدل الجسمي للمراهقة مرهق من حيث الوقت والطاقة ونقل.

ضغط الأقران

يؤثر المراهقون بشكل كبير بضغط الأقران وقيم الأقران. عندما تحطف قيم الأصدقاء عن قيم ذات، ولاسرهم يمكن أن يؤدي ذلك إلى الواجهة والصراع

سهولة الحصول على العقاقير غير القانونية

يسهل في المجتمع الحاضر حصول الطلبة على العقاقير ويمكن أن يجذبوا إلى تجريبها لاكتشاف شعور التغير بالعقاقير

الوعي بالذات

يميل المراهقون إلى أن يكونوا واعين جداً بأنفسهم، ويكيفون ظهورهم، ويكيفون سلوكهم بمعيير مجموعة، يمكن لهذا أن يؤدي إلى الشعور بالدونية والاستحباب

خصائص المراهقين ذوي صعوبات التعلم

Characteristics of Adolescents with Learning Disabilities

لمراهقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة فإن مشكلات المرحلة تتعدّد، فمجرد صعوبات التعلم كما هو موضح في قصة طالب 1-9 ثم، مرافق ذو صعوبة في التعلم يمكن أن يجد المراهق كثيراً من الصعوبة في التعامل مع صعوبات التعلم ومتطلبات مرحلة المراهقة الطبيعية

من المهم جداً معرفة خصائص المراهقين ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقات البسيطة، وبمعدّية أهمية إتيان متطلبات المكان الذي يعيش ويتعلم فيه المراهق تختلف خصائص ذوي صعوبات التعلم، لا يظهر العديد من المراهقين الخصائص المذكورة هنا بل بالعكس نسعى أن يبدع في إحدى هذه الجوانب

الخصائص الآتية ترى في بعض المراهقين ذوي صعوبات التعلم وباشاكي

ليس الجميع

التنوع الثقافي واللغوي يمكن أن تكون صعوبات التعلم ذات علاقة بالثقافة، مقدمة واللغوية للمراهق يمكن لاستعدادات الأسرة الثقافية والإنجاز الأكاديمي والتفكير والدراسة والامتحانات أن تشكل اتجاهات الطالب بعض العائلات لا تعترف بأي إعاقات أو إعاقة وترفض طلب المساعدة لطفهم في بعض الثقافات، يكون على مرافق تعلم مسؤوليات أسرية كثيرة وعليه لا يكون هناك وقت كافٍ للواجبات المدرسية بعض الثقافات تعتبر الوقت غير مهم وبالتالي فهم لا يرون أهمية الالتزام بالوقت أو تسليم الواجب في الوقت المحدد، بعض الصعوبات تركز على المنافسة، بينما تعزز ثقافة المراهق، بعض الجماعي أو العمل كفريق أكثر من الإنجاز الفردي

قصة طالب 1-9

تم، مرافق ذو صعوبة في التعلم

بلغ ثم من العمر 14 عاماً وهو جالس في مدرسة ثانوية واشمط وأخيه صعوبات في التعلم فقد أظهرت علامات بعض الأول ما كان يشاهد فقد وسب في 3 مواضيع اللغة الإنجليزية والجبر والعلوم، وكانت نتيجته في العلوم أضعاف وفي الرياضيات والرسم لا يكتفي ج

بعد ثم انه لا يستطيع التعامل مع التوجيهات والقواعد التراسمي ومخططات الزاوية، بل ويسبوا من ماء فهو لا يستطيع من ماء الكتب ولا يفهم كل ما يجري في الصف، وأدائه ضعيف في الامتحانات الكتابية هو يشعر انه يفرق ويعرف انه بحاجة إلى مساعدة

فلما كان ثم في المدرسة الابتدائية، تلقى مساعدة متقطعة من معلمة مصانير صعوبات تعلم، في السنة الدراسية وتحديد في الصف الثامن وضع ثم في الصف العام ولم يتلقى أية مساعدة مباشرة خدمات صعوبات التعلم، عاش معلم التربية الخاصة والصف الثامن ومعلمة أخرى تقدم ثم الأكاديمي وتحفيزه وبرنامه كان ثم مشاركاً بشكل كبير في جلسات التخطيط بشكل عام كان عام سجع بالنسبة إليه في الصف الثامن، حيث نجح في الواضحة جميعها بعلامات أعلى من المتوسط حيث عند بعد لتعظيم ذلك

خلال لحظة الصيفية، لم ثم بشكل متسارع حيث كل عليه شراء ملابس جديدة. تغير صورته ربما بسبب شربه كور ثم صداقات جديدة في الثانوية وأدية العديد من الصداقات القوامي ولكن م يغير أعضا منهم في عائلته فقد كان معرج جدا من علاماته بحيث توجب من بوية الصداقات

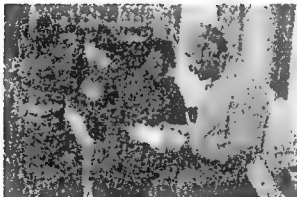
إلى هنا ولا يعرف ثم إلى في محله معي اجتماع لمرشدة المدرسة مع ثم وهاتفة تحدثت لاحتضرات إس سبه المقررة وعنه أن محتول بجهد كثر واليه حلتون الأمل والقدرة، وتم مسط يركب من الواضح أن ثم بعد حة إلى مساعدة مسورة وأنه من غير ذلك سون يشرب من المدرسة

سؤار قابل، كيف ينكر^١ ثم الحصول على المساعدة في المدرسة الثانوية؟

تعلم السلسي، يصبح للعديد من المراهقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات النمائية علاقة معصية سلبية، فتتج حبرات الفضل للتكررة يطورون اتجاهات من سحر عن النعم فهم يتعلمون أن يصبحوا متعلم سلبية بدلاً من متعلم نشيط، فبدلاً من محاولة حل مشكلة، يميل هؤلاء المتعلمون إلى الانتظار حتى يوجههم المعلم ويقول لهم ماء يعطون في لمعاد الأكاديمية يفضلون في ربط معلومات جديدة بما يعرفونه أصلاً ولا يعقرون في ابتكارهم بالإضافة إلى ذلك يمكن للمراهقين الذين متعرضون للفضل التكر أن يطوروا سلوكيات موجهة للخارج أو أي ربه فعل سلوكية أخرى

• مفهوم ذات متدني ينتج مفهوم الذات للتدني والثقة التدني بالنفس من سنوات من الابهة والفضل لا يتوارى لدى هؤلاء الطلبة مرحلة لتطوير ثقة بقدرتهم على التعلم والإنجاز وغالباً ما ينتج عن مقصر فرص النجاح مشكلات انفعالية

• مشكلات اجتماعية وسلوكية خلال سنوات المراهقة الصاعدة هذه وعندما تكون الصداقات ومواقفة الأصدقاء مهمة جداً، فإن الصعوبة في المهارات الاجتماعية تؤدي إلى تعقيدات أخرى لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات النمائية، ت العلاقة لهم أن تؤدي خصائصهم الاجتماعية إلى صعوبات في تكوين الصداقات والمحافظة عليها ففي الواقع تصبح للصعوبات الاجتماعية مشكلة أكثر من الصعوبات الأكاديمية فبالتركيز هناك شئ لسنوات من الفضل ومفهوم ذات منقطف ودافعية ضعيفة وضعف قبول من الأقران وسلوكيات غير ملائمة، فهؤلاء المراهقين ذوي صعوبات التعلم يمثلون شام أكثر فئة من مئات التربية الخاصة الذين يتهمون بالجنوح



الصعوبة في شفاهاي الاحتدامي والنوع غير الشفهي هم بعض من خصائص المرطبي ذوي أسطرانات القنطم غير الشفهي وملازمه لسرحر (انظر الفصل السابع) لصحراي صحت الانشاء انصاها للقسط المراته، الاصحرانات راء العلامة

• صعوبة في الانشاء لا يوجد لدى العديد من المراهقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة، ذات العلاقة القوية الكافية على الانتباه لتلبية سطلما المدرسة الثانوية فهي تطلب من الخائف مدراء معرفية مستمرة وتركيز لفتنراب حويله من الوصف يمكن انطباع ممحاج النماوية أن يفيد من فترة المراهق على الاندماج إلى مصغر مسوعة من ادحلال القدمه من عن الطم والمواء المنطسية والرفاق فطرأ بفرأه التفرأه الطومه الضرورية للدراسة والاستماع في الصف بلر الصعوبة في الانشاء يمكن أن يعطل التقدم بشكل كبير

قدم Le-mre (1988 p 19) كيف وصف طالب عمره 14 عاما مشكلته في الانشاء سرور احرك كيف هو يحامي انه كمهار التفتار الا انه لا يوجد طريقة للتصم بطونه شكل المرحح التي على التفتار في الوقت نفسه هذا الطالب لديه صعوبة في المحافظة على الانتباه والذي يؤثر في قدرته على التركيز

• صحت الادعية ما ار يصل القسط ذوي صعوبات القنطم والإعاقات البسيطة راء العلاقة في مدرسه الثانوية يكون قد أحتر العديد معهم سواء من لاحتق المدرسي بهذا العهد منهم في التفت مدبراتهم فطلبه وان جهورهم مدعب اسراج الرياح وبلا حائل

نقول: هذه الشاعرة بالتالي إلى مستوى مقاومة متفاني حيث يستسلم هؤلاء الرافقون بسرعة ما أب تبدو المهمة صعبة

• نظرية اعزو نلتزح انه حتى ومع تحقيق هؤلاء المرافقين لواجبات فهم لا يصدفون انهم مسؤولون عن هذا الإنجاز بدلا من ذلك هم يعززون نجاحهم إلى بعض القوي الشخصية مثل الحظ أو شيء مقلته المقلدة أو سهولة المهمة لهذا، حتى النجاح لا يأتي براحة بهم أو يزيد من ثقتهم بأنفسهم من الصعب تغيير مثل هؤلاء الطلبة لضعفة جهودهم في تعلم، فاختيار ما يدرسه وكيف يدرسه يعتمد بدرجة كبيرة على دافعيتهم للتعلم وعلى قدرتهم على عزو النجاح لجهودهم (انظر الفصل السادس، "التحديات الاجتماعية للافعية والتحديات السلوكية" لمناقشة معمقة عن الدافعية

قضايا خاصة في مستوى المدرسة المتوسطة، والمدرسة الثانوية

Spectra, Issues At the Secondary Level (Middle School and High School),

هناك لار أعداد متزايدة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم ويخدمون في "درجة ثانوية (المدرسة المتوسطة والمدرسة الثانوية) أكثر من للرحلة الابتدائية محسباً "نوة تعليم لأمريكية (2009)، مي 1998 و 2002. فإن نسبة الطلبة الذين تدرسون لعارهم مي 12 و 17 عام راد ب سبما بعضت نسبة للمجموعات العمرية الأخرى التي تتلقى خدمات التحديات الخاصة هؤلاء المرافقين تنضم شمولهم في الصفوف الدامجة للتعامل مع مصدر لراء، و لاحتدات العامة لطلبة المرحلة الثانوية

تحديات المرافقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

Challenges for Adolescents with Learning Disabilities and Related Mild Disabilities

تختلف متطلبات المرحلة الثانوية عن متطلبات المرحلة الأساسية، حيث يتنقل طلب من بيئة مدرسية متمحورة حول الطالب في المرحلة الأساسية إلى المرحلة الثانوية للمحدوره حول مستوى موصيع التي تدرس للطالب. غالبا ما يفقد الطلبة في المرحلة الثانوية من ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة للمهارات الأساسية الضرورية لتلبية لتلعات الأكاديمية للمرحلة الثانوية. فإذا لم تلائم طرائق التدريس الحاجات التعليمية لمعددة للطلاب وخدمات لرب، جتيانزه للتأوية العامة يكون موضع شك ويكتشف الكثير من الصعوبات

يمكن لمر مقين مواجهة العديد من المشكلات التي تترافق من البسيطة إلى لشديدة والتي تميح تقدمه للعديد من اللواصيح في منهاج الثانوية، بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يعاني هؤلاء العلبة من مشكلات في المهارات المعرفية والسلوكيات الاجتماعية والاستقرار الانفعالي للعديد من المرافقين الذين تلقوا خدمات التربية الخاصة في المرحلة الأساسية استمروا في الحاجة إلى مساعدة عند وصولهم إلى المرحلة المتوسطة والثانوية في عصر الحالات لم يتم لتعرف عن المشكلة حتى أصبح المرافق في المرحلة للتأوية حيث يعود ذلك إلى طبيعة المشكلة ومنجندب المرحلة للتأوية للتأوية.

واحد من ثلاثة شمس تقريباً من ذوي صعوبات التعلم يحققون في بعض مواضيع المرحلة الثانوية بمعدل جدول (1.9) المشكلات التي يواجهها المراهقين ذوي الإعاقات

أبعاد للثربوية في المدرسة المتوسطة والمدرسة الثانوية

Educational Settings in Middle School and High School

ب. حركة الدمج في نظام مستمر في انتركتيم الوسطى والثانوية مع تزايد أعداد المراهقين من ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة الذين يلتحقون في التعليم العام بفهر جدول (2.9) البدائل التربوية للطلبة المتفاني لخدمات التربية الخاصة ولخدمات ذات العلاقة ممن تتراوح أعمارهم بين 12 و17

جدول 2.9. المشكلات التي يواجهها بعض المراهقين من ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

- عجز شديد في المهارات الأكاديمية الأساسية مثل القراءة والتهجئة والحساب الاحصائي العام والأداء المنخفض تحت المتوسط في المواضيع الأكاديمية مثل العلوم والداسات الاجتماعية والصحة والعجز في مهارات الدراسة مثل الاستمع، الحيد في الصف وأحد الملاحظات والدراسة للامتدات مشركة أكاديمية سلبية وعيوب للدافعية مهارات شخصية غير ملائمة صعوبة في الوظيفة التنفيذية والأصرار الذاتي

حدود 9-12 نسبة طلبة المرحلة الثانوية ذوي الإعاقات ممن تتراوح أعمارهم بين 12 إلى 18 المتفاني لخدمات التربية الخاصة والخدمات ذات العلاقة في مجالات تربوية مختلفة اعتبارات من خريف 2004

نسبة طلبة المرحلة الثانوية ذوي الإعاقات ممن تتراوح أعمارهم بين 12 إلى 18 المتفاني لخدمات التربية الخاصة والخدمات ذات العلاقة في مجالات تربوية مختلفة اعتبارات من خريف 2004
خارج الصف العادي أقل من 21% من اليوم الدراسي 43.3%
خارج الصف العادي 21-60% من اليوم الدراسي 3.5%
خارج الصف العادي لأكثر من 60% من اليوم الدراسي 31.5%

استيعاب في المرحلة الثانوية Inclusion at the Secondary Level

مع أن 85% من طلبة المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم هم في صفوف التعليم، فإن المدارس الثانوية كانت أبطأ فيما يتعلق بتطوير سياسات للدمج في المدارس الأساسية. توجّه المدارس الثانوية عقيبات عدة أمام المصفي في برامج الدمج تتضمن (1) المنهج، لعدد، (2) مطبوعة الكبيرة بين مستويات مهارة للطلبة وممتلكات الصف، (3) معلمين الثانوية غير مدربين على تلبية حاجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، (4) الاختبارات معيارية المرجع أو سعة الاستخد م شمول الطلبة في التعليم للعام 1-9 "لدرجة للتوسطة وصف الثانوية تقدم ستر تيجيات لشمول الطلبة في صفوف التعليم العام.

شمول الطلبة في التعليم العام 1-9

صف الثانوية

- سمر سمركة مع معلمي الواد ومعلمي التربية الخاصة يبحث يعمل للدمج مع بعضهم بعض تخصصه للتدريس والتفويض.
- استمخدم فرقة متعاونة في هذه العملية المستمرة من التعاون الفرقي، يعمل للطلبة ذوي صعوبات مختلفة معاً لإنجاح حلول إبداعية للمشكلات التي تعيق نجاح الطلاب بطور أعضاء الفريق بتعاون علاقات راحة وذات مقنة مبالغة ويشاركهم مصادرهم
- استمخدم نموذج المتدريس للزوج، حيث يقرس معلم للمادة ومعلم التربية الخاصة الطلبة في الصف معاً، فتتضمن هذا النوع من التفويض النتائج
- تعتمد نظام الفتره لدى كل معلم وتقسيماته
- توفير الثقة والاحترام
- المتدربون على دعم إداري قوي
- تقديم تراصل ملاك ووقت
- تقديم تدريس فريقي، حيث يحصل كل التلاميذ من ذوي الإعاقة ومن غير ذوي الإعاقة على تدريس فريقي، ويحسب بكمالي 2004 قبل مبادئ التدريس الفردي تتضمن
- وتشترك معلم للمادة ومعلم التربية الخاصة للمساواة
- يجب أن يكون كل من معلم للمادة ومعلم التربية الخاصة على اطلاع باللفظة التربوية الفربية
- يجب على كل من معلم للمادة ومعلم التربية الخاصة أن يكونوا على علم بمقاط الفتره و الصعف لدى الطلاب
- يجب أن يكون هناك وقت يومي كافي للتشجيع والتحفيز
- يجب أن توضع شرفيات من الطلاب بناءً على فدراته وليس نسبته

ممارسات تدمج فعالة لمعلمي المرحلة المتوسطة والثانوية

Effective Inclusion Practices for Secondary Teachers

حتى يتسنى لدمج في المرحلة الثانوية من المهام الأساسية لشراكة بين معلم المادة ومعلم التربية الخاصة، يجب على معلم التربية الخاصة مهم أن معلمي المواد يتعاملون مع عدد من

اعلمة خلال المرحم الذ رمعي ويمكن أن يشعروهم ذلك بالصعق من الوقت والمثمنة لخدمه معوية منهم يجب أن يتواءم معلمي التربية الخاصة للعمل مع معلمي الصعاب من مهم الحجات الخاصة بكل طالب من حيث تفريد التعليم ومن حيث القيام بالتكيفات اللازمة والمعلومة. يمكن أن يدرس معلم التربية الخاصة مع معلم المادة فتكون اشراكه من مهنيين اثنين أو أكثر للعمل معا على التخطيط للتدريس والتدريس في صفوف التعليم العام بشي تتضمن مراعين ذوي إعاقات واحد من الأمثلة الباجحة على الدمج في المرحلة الثانوية مقدم في قصة طالب 2-9، "مايكل-الثقة بقوة أحدهم"

قصة طالب 2-9

مايكل-الثقة بقوة أحدهم

كان الدمج ناجحا جدا مع مايكل، تم التعرف على صعوبات التعلم لدى مايكل من قبل مدرسته في الصف الأول فهو يذكّر جيدا عندما طُلبت معلومة الصف الأول من الطلبة نقل كلمات من على السور وبه يستطع هو العام ذلك لم يكن قادرا على تغيير الكلمات ولا يزال يعاني من مشكلات شديدة في القراءة إلا أن مايكل قد أنه سرعان ما معلم الثقة بقوته. كان لديه العديد من الاستثناء ومهارات بصيرة ممتازة كما كان أدوة جيدا في الرخصة لأن صعوبه التعلم لديه وفي مهارات قرائية صعبة قد تم اكتشافه من مرحلة ثانوية بعد م وضعه في صف الدمج في التعليم العام. استمرت مهاراته البصيرة في القراءة من ربحه الثانوية وكذلك أيضا نقاط القوة لديه. ففي المرحلة الثانوية تم انتخاب مايكل كرئيس لصفه وكان عسمر معد في فريق كرة القدم وقد أبدع في التطلعات وكان عضوا مهما في الفريق. مقدم الدعم في شراسة العلماء المساعدة التي يحتاجها لمشكلاته في القراءة حيث إن قرأته قد حصلت بعدد مهمه مشاورة مع ثوبه في في جامعة حكومية وانضم إلى فريق كرة القدم وفريق الفناطره في انيس بصعوبه العام مع مايكل فقد ركز على أنه يجب على الجميع معرفة نقاط القوة التي يمتلكونها (الثقة ١٠٠٠)

سؤال ناسي ما نقاط القوة التي كان يمتلكها مايكل وكيف استخدمها؟

معيير الأداء والاختبارات العامة

Performance Standards and High - Stakes Testing

أصبحت حسائلة كلمة مهمة في التعليم اليوم، فما يسمى بمعايير الإيجاز في لأن قوة مؤثرة في مدارس الثانوية في الوقت الحاضر حيث أصبح المستوى الأكاديمي مرجع من قبل محاسبين وعينية ومعلية. هناك معايير أداء تم تطويرها على مستوى المدرسة «ثانوية في موضوع أكاديمية (اللغة، الرياضيات، العلوم) بحيث إنه يتوقع من الطلبة جميعهم أن يحققوا هذه المعايير وقد تم تطوير لفتنارات لقياس مدى تحقيق الطلبة لهذه المعايير. تعتبر هذه الاختبارات مهمة جدا لأنه يسي عليها قرارات مهمة اعتمادا على نتائج الاختبار هناك مكافآت وعقوبات لطلبة والعلمى والإداريين والمدارس.

وضع الطلبة مسؤولين عن أدائهم على الاختبار أصبح الآن أكثر شيوعا بين الحكومات وشرعى. عندما تستخدم الاختبارات لاتخاذ قرارات هامة مثل ما إذا كان العنب سيجرح أو بسنم برعيه إلى المستوى التالي حيث يزداد معدل العنب من العربة

حميد من المربي تقرر حيال العدد الكبير من الطلبة من ذوي صعوبات التعلم الذين لا يجدون هذه الاختبارات التقييمية، وهم كثيراً ما يتركون المدرسة وبالتالي يؤثر ذلك في عملهم وتقييمهم لمرحلة ما بعد الثانوية

في الماضي كان يتم استثناء الطلبة ذوي الإعاقات من هذه التقييمات وكل هذا تغير مع IDCA-1997 حيث يتطلب القانون الحالي أن يتم شمول الطلبة ذوي الإعاقات بهذه التقييمات وأن يتم إرسال النتائج. ويتطلب القانون أن تطور الولايات خطوطاً عامة لتقييم بديل وسياسات يجب تتعلق بالتكيفات الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقات يوضح القانون هذه متطلبات لشمول طلبة ذوي الإعاقات في التقييمات الوطنية يجب أن تتضمن كل خطة تربوية فردية خطة تفصيلية توضح كيف سيتم تقييم الطالب وما هي التكيفات التي سوف يحتاجها ستقيم أن هدف من الاختبارات معيارية المرجع هو الرغبة في تحسين التعليم والتعلم حتى يستوعب عدداً كبيراً منهم إظهار إتقانهم للمعرفة والمهارات الضرورية للمشاركة في المجتمع البشري وفي المستقبل يجب أن لا يحد من هذه الأهداف وما التقييم لا يحد من الصورة، والصورة الأكثر أهمية هو توفير الفرصة للتعلم للطلبة جميعهم، بإرسال هؤلاء الطلبة إلى مستوى أعلى سواء يضرهم بشكل أكثر

فبالإضافة إلى تحقيق معايير الأداء هذه فإن المشكلات للمراققين ذوي صعوبات التعلم تصعب نسبة لتعقيد متطلبات النجاح في المدرسة الثانوية حيث يتوقع من الطالب أن يتعلم ويكمل ويغير ويحضر عن كمية كبيرة من المعلومات

مضائق للتقويم 9

- مضيق أحد الاستحقاق للطلبة ذوي الاحتياجات التعليمية
- العمل على السط والمز من الترم وحاول أن يقي فائداً
- سطر إلى الامتحان كاملاً وإفرا التقييمات بمثابة
- أفرا كل سؤال بمثابة وأتبه إلى الكلمات الأساسية
- أفرا كل سؤال بتي البداية لا أفرا في السؤال ما لا يتضمنه السؤال
- إذا كنت سميت مذاكرا من سؤال ما، أعد قراة وحاول أن تستبعد جواباً أو جوابين
- ربع الوقت على الأسئلة ولا تقصر الوقت على سؤال واحد
- حصص على الاستقراعات المسموح بها جميعها، ثم حدد استقراعات بحيث تطلق عيناك وتلتصق بفساً دقيقاً
- رار بعض الوقت في البداية لتتفر إلى الامتحان كاملاً والتأكد من أنه لم يفس أي سؤال

معلمو المواد في المرحلة المتوسطة والثانوية Content - Area Secondary Teachers

معلم من محلي المواد في الثانوية غير مؤهلين للعمل مع الطلبة ذوي الإعاقات محدريهم في مواد تخصصاتهم في الرياضيات، أو الفرنسية أو الفيزياء أو اللغة الإنجليزية، ويعتبرون معلمين مؤهلين جداً. لهذا، فمن الأنوار المهمة لمعلمي التربية الخاصة في المرحلة الثانوية هو

يعمل مع معلمي المواد لمساعدتهم على تطوير حصصهم لحاجات الطلبة ذوي الهمم ،
 ولتوفير استراتيجيات تدريسية لهؤلاء المعلمين لمساعدة الطلبة على التعلم. يتضمن تعاون
 مساعدي معلمي مواد في المدرسة الثانوية على فهم طبيعة ساحة طلابية محددة وعلى كيفية
 وضع متطلبات اللازمة لهذه الطالب على سبيل المثال إذا كان لدى الطلبة صعوبة شديدة في
 القراءة يمكن مساعدة هذا الطالب عن طريق تسجيل الدرس أو باستخدام نص إلكتروني
 للتسجيل من يكون للطلبة الكفوف والذين لديهم صعوبات تعلم في القراءة مثل تسجيل
 أشرطة صوتية وأقراص مدمجة في الواقع في الواقع 75% من الذين يستخدمون التسجيلات
 الخاصة بالكفوف هم أفراد لديهم صعوبات في القراءة. يتزايد أعداد الكتب متوفرة بنسخ
 إلكترونية وتسمح هذه النسخ الإلكترونية للطلاب بأن يتلقى مزيداً من الدعم أثناء لامتحانات
 فالصبي الذي لديه مشكلات شديدة في الكتابة يمكن السماح له بالإجابة شفوي أو بتسجيل
 الإجابات أو مساعدتها إلى شخص آخر بالنسبة إلى الطلبة البطين في معالجة المعلومات
 يمكن عطاؤهم وقتاً أطول في الامتحانات

مشرعات الانتقال لطلبة المرحلة المتوسطة والثانوية

Transition Legislation for Secondary Students

يشير الانتقال إلى التغيير في وضع السلوك كطالب والانتقال إلى أدوار البالغين. من
 شعور هذه الأدوار الجديدة العمل وصيانة منزل، والخبرات المكتسبة في العلاقات الشخصية
 والاجتماعية. عند بيئت الأبحاث أن المراهقين يتقنون تخطيطاً غير ملائم للاستقرار وهذا لا
 يساعد على البحث عن عمل. من المحتمل أن يجد المراهقين وظيفة بجهودهم ودعم مسند
 جداً من المدرسة أو الهيئات المختصة. فليكون تسبباً هم المراهقين ذوي صعوبات تعلم
 والإعاقات البسيطة ذات العلاقة للذين يذهبون إلى الجامعة. فعنّاً على دراسة توصية
 الطولية الشدية للانتقال 33% من الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم قد المحقرون تكليبات
 المجتمع، و10% فقط التحقوا بالجامعة يحتاج المراهقون إلى التدريب على الكفاءة الدتية لأه
 من يتوقع أن يتحملوا مسؤولية متزايدة في اتخاذ قرارات حول مستقبلهم وحياتهم

يركز الانتقاص على تحسين العمل الأكاديمي وعلى تيسير الانتقال من المدرسة إلى ما بعد
 المدرسة مثل تعليم ما بعد الثانوي أو المهني أو العمل أو التعلم المستمر

محتوى خطة الانتقال Content of The Transition Plan

ينبغي أن تحتوي خطة الانتقال ما يلي

- 1- المستوى الحالي للبدء، الأكاديمي والوظيفي. ينبغي أن توثق خطة الانتقال مستوى أداء
 الطالب الحالي حتى يتسنى لفريق الانتقال معرفة أين يبدؤوا
- 2- لاهتمامات والرهعات. ينبغي أن تلتخذ الخطة بعين الاعتبار اهتمامات الطالب ورغباته
 وقدراته ورؤيته نحو المستقبل

- ١- أهداف ما بعد المدرسة ينبغي أن تحدد الخطة أهداف ما بعد المدرسة المتوقعة كـ هو محدد من قبل الطالب والأهل وفريق الانتقال.
- ٢- أنشطة الانتقال ينبغي أن تحتوي الخطة على أنشطة الانتقال مثل التعليم المهني ووظيفي والمضرات العلمية.
- ٣- تحديد الأشخاص المسؤولين ينبغي أن تحدد الخطة شخص أو هيئة ما مسؤولة عن استمرار الانتقال بعد المدرسة الثانوية.
- ٤- مراجعة خطة الانتقال كلما أزم ذلك.
- ٥- وتوضح مصانع للتدريس ٢٠٩ الإرشادات الخاصة بوضع خطة انتقال لعبء المدرسة الثانوية ذوي الإعاقات.

تصوير خطة الانتقال Developing Transition Plans

إن لأهداف الخاصة بالتحليل لعملية الانتقال للمرافق ذوي صعوبات التعلم تتبع العديد من سمات:

شافير، دوشفي إلى ٥٧٪ من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يخططون للهدف إلى مساهمة الوظيفي بعد المدرسة الثانوية من المهم جداً أن يكون معظم التربية مهنة حراً أساسياً من فريق الانتقال حتى يساعدوا هؤلاء الطلبة في البحث عن مهنة ويكي يتكسب معرفة أساسية على الأثر حول الوظائف المختلفة ويشفي على الأهل والمهنيين المعين مع مساعدة بالتمهيد على تحديد اهتماماتهم ورغباتهم الوظيفية وعلى تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة لدخول الطلبة إلى هذه المهنة.

لتدريب المهني، بعض الطلبة قد ينضمون إلى وظائف التدريب المهني بعد المدرسة وبعده بالاستعداد لهذه المهنة.

- الالتحاق بالتعليم ما بعد الثانوية في الماضي لم يكن العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يفكرون في التعليم ما بعد الثانوية كخيار ٢٢٪ من الطلبة مسجلين في كل من العمل وبعض التعليم لما بعد الثانوية حسب الدراسة الطولية التي تم إنجازها ومع ذلك، من تحقيق هذه الأهداف يتطلب خطط انتقال موجهة بعناية وتضمن تشجيعاً واضحاً نحو التعليم ما بعد الثانوية.

- لعمل المدعوم بعض برامج الانتقال تكون جسراً للانتقال من المدرسة إلى العمل من خلال العمل المدعوم وفي هذا النوع من البرامج فإن فريق الانتقال يبحث عن أرباب العمل ويشجعونهم على توظيف الطلبة المعاقين.

- وصت الدراسة الوطنية للاهتمام أنشطة للتخطيط للانتقال يكون مصدرها رئيسي مدخله معسهم ووثيقه الصلة بالاهتمامات الضرورية لتحقيق أهداف ما بعد المدرسة.

مصحح للتدريس 2-9

خطوط عريضة لتطوير خطة انتقال لطلبة المرحلة المتوسطة والثانوية ذوي الإعاقات.

- شكل فريق انتقال خاص بكل طالب لتطوير هذه الخطة. حدد الموارد القادرة لتحقيق أهداف هذه خطة. ادر كل المؤسسات أو الجهات التي يمكن أن تقدم الدعم للطلاب عندما يترك المدرسة.

يعمل مع ممثلي الصناعة والأعمال وإقامة علاقات معهم لكي يساعدوا الطلبة على تحقيق أهدافهم

- يوزع مخرج الانتقال لتضمن مهارات التواصل، ومهارات اتخاذ القرارات، والبحث عن وظيفة ومهارات إدارة. حثت من أجل مساعدة الطلبة خلال الانتقال

- بدء كدورات في مهارات الأكاديمية حيث تسمى هذه المهارات املاك الطلبة لهذا الكدورات في القراءة والكتابة والرياضيات واستخدام الحاسوب

- ضم مهارات الدراسة حيث إن الموهقين يحتاجون إلى مساعدة في التحضير للاختبار واستراتيجيات تعلم

عمل الطلبة استخدام التكتيكات والتعديلات بشكل مناسب وفعال.

برامج مهارات الاحتشافية ومهارات التواصل ما بين شخصية

علم خطة على فهم حقوقهم والتفاهع عنها بحيث يكون لديهم عندما يقدروا المدرسة لخدمته قدر 2 على شرح عائلتهم وحاجاتهم وكيف أن هذه الإعاقات قد تؤثر في مستقبلهم الدراسي أو العملي

مدحي تدريس المراهقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

Approaches to Teaching Adolescents with Learning Disabilities and Related Mild Disabilities

هناك عدة مناهج تدريسية مختلفة وبماذج للمناهج المستخدمة مع الطلبة ذوي صعوبات

تعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في المدارس الثانوية

معالم برامج المرحلة المتوسطة والثانوية الفعالة

حسب Ziginond (2003, 2007, 1997) تتضمن الظاهر الأساسية لبرامج المرحلة

ذوية القدرة للطلبة ذوي صعوبات التعلم للكوونات الآتية

- تدريس مكثف في القراءة والرياضيات يعمل العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم

على درجات منخفضة في مواد البرامج التعليم العام بسبب مهاراتهم الضعيفة في

القراءة والكتابة والرياضيات، يحتاج هؤلاء الطلبة إلى تدريس في أساسيات القراءة

والكتابة وتطوير المفردات والرياضيات

- تدريس في مهارات الحياة تتضمن المهارات الوظيفية أو مهارات الحياة لضرورية

لنجاح في المدرسة الثانوية ما يأتي (1) استراتيجيات لمساعدة الطلبة على البقاء

معيدين عن المتاعب في المدرسة، (2) مهارات لمساعدة الطلبة على اكتساب أنماط سلوكية

معلم يطورون إليهم إيجابية، (3) مهارات الدراسة وتقديم الامتحانات مثل

تعليم الوقت ودراسة المقررات وأخذ الملاحظات من محاضرة أو كتاب وأمر سه
للإمتحان وتقديم الإمتحان

نماذج المنهاج الهادف إلى خدمة المراهقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة في المرحلة الثانوية

تستخدم نماذج عدة من المناهج مع المراهقين ذوي صعوبات التعلم في المستويات المختلفة
من المدرسة الثانوية، وتنقسم (1) تدريس مهارات أكاديمية أساسية، (2) تدريس مساعد،
(3) تدريس مهارات وظيفية أو حياتية، (4) توظيف العمل والدراسة

تدريس مهارات أكاديمية أساسية الهدف من تدريس مهارات أساسية هو علاج عجز
الأكاديمي عند الطالب. لقد تم تقدير أن أكثر من 8 ملايين طالب في المرحلة المتوسطة
والثانوية يعانون من مشكلات في القراءة يركز تدريس مهارات أكاديمية أساسية على إعادة
على تحسين مهارات الطالب من خلال التدريس للباحثين خاصة في القراءة والرياضيات يتلقى
الطالبة تدريس على مستوى مقارب لتحصيلهم أو مستواهم التعليمي عملاً، إذا كان عمر
الطالب 16 عاماً ومساواة في القراءة بمقارب مستوى الصف الخامس فإن تدريس القراءة لهذا
معدب يتم توجيهه لمستوى الصف الخامس المراهقين ليسوا متخوفين كثيراً على أن يتم
استخدامهم بدمج الفتحول وخاصة تلك التي تركز على دراسة الكلمة وتطوير معاني الكلمات
ومفهوم الكلمة وكذلك استراتيجيات الاستيعاب تكون مفيدة لهم. يمكن للقاء الدبرير حين
صعوبات أن يحسنوا من قدراتهم على التعرف على الكلمات عند تزويدهم بالتدريس ملائم
سجلات مثل القراءة المذكورة أعلاه أنها إستراتيجية فعالة مع القراءة المراهقين

سرمج لمساعدته الهدف من التدريس المساعد هو مساعدة الطلبة في مواضع أكاديمية
محددة وتحقيق النجاح في المنهاج بشكل عام عملاً، إذا واجه اليكس الفشل أو صعوبة في
صف التاريخ الأمريكي من التدريس سوف يركز على مادة التاريخ بشكل حصص التي
يدرسها هذا التدريس سيكون مستند إلى حاجات الطالب الفردية وسيتم استخدام محتوى
منهاج لعدم لتفوية مهارات الطالب كمثال، إذا كان لدى الطالب مشكلة شديدة في الكتابة
للبصرية سيتم تدريس اليكس التاريخ بطريقة تعوض العجز في مهارة الذاكرة البصرية وفي
نفس الوقت سيتم استخدام محتوى التاريخ الأمريكي لبناء مهارات الذاكرة البصرية لدى
اليكس الهدف هو مساعدة اليكس على النجاح في منهاج للتعليم العام يجب على معسمة
عزلة المصدر أن تعرف متطلبات جميع المواضيع الأكاديمية التي يواجه الطالب صعوبة فيها

تدريس مهارات وظيفية أو حياتية الهدف من نموذج تدريس المهارات الوظيفية هو
إعداد الطلبة للعيش في المجتمع تساعد المهارات الحياتية المراهقين على التكيف مع المجتمع
خارج المدرسة تتضمن المنهاج مواضيع مثل معلومات المستهلك، ثقافة سادس علامات التقييم
مثل تقديم لخدمات مهارات الطود والبنوك مثل فهم نمية الفائدة، ومهارات حماية لحياتية



ومهارات الحاسوب، ويتم توجيه المستوى الأكاديمي نحو وظائف الطلبة وحاجات الطلبة فضلاً، يتم توجيه القراءة نحو جزاءات ذات علاقة مثل دليل السائق عند تعلم القيادة، وبالتالي يمكن جعل، من أمثلة الإرشاد والتوجيه نحو الهوية الذاتية والتخطيط المهني.

برامج العمل والدراسة المدمج من برامج العمل والدراسة هو نموذج المراهقين معزولين، حيث علاقة بالعمل، المهمة وكذلك طبيعة العمل التعليمية، محفزة الطلبة في برامج العمل والدراسة عالية مستوى يوم في العمل ويقتضي اليوم في المدرسة بينما يفكر في سروروا في المدرسة، وقد يتسهم مع العمل الذي يؤديه في بعض الأحيان. يلعب هؤلاء الطلبة دوراً في التعليم العام ويعملون أيضاً مع معلم المربي الخاصة مع العمل والدراسة يكون ناجحاً بشكل خاص مع الطلبة الذين يعانون من مشكلة التأخر غير محفزة يكون دور معلم التربية الخاصة كمستشار يكسب من اتصلي ومهارات العمل المبرونة ويشرف على الطلبة في مكان العمل.

تكنولوجيا الحاسوب التعليمية والمساندة

Assistive and Instructional Computer Technology

لقد أصبحت القدرة على استخدام التطبيقات الحاسوبية السابعة ضرورة لا غنى عنها غالب ما يندع الطلبة الذين يواجهون صعوبات في القراءة والكتابة والتهمة في استخدام أجهزة الحاسوب الحديثة بالحاسوب تساعد الطلبة على تطوير مهارات تكنولوجيا مناسبة ضرورية للعديد من المهن بعد أن ينظم المراهقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقة البسيطة ذات الصلة بتكنولوجيا الحاسوب الأساسية مثل البريد الإلكتروني وبرامج الحاسوب.

الجنحة قصة طالب 39 "ريتشارد - كيف تغيرت الحواسيب حياتي"، تقدم قصة شخص ذو صعوبة تعلم والذي يعتقد أن الحواسيب غيرت حياته

ماذا يحدث لطلبة المرحلة الثانوية ذوي صعوبات التعلم

أوردت Cornelia (2009) بيانات حول لماذا يتروك طلبة الثانوية ذوي صعوبات التعلم دراسة. يظهر التقرير أنه في 2007

- 615 يتخرجون بديبلوم

- 14% يحصلون على شهادة

- 24% يتروكون المدرسة

بالإضافة إلى ذلك فإن هناك أنواع مختلفة من الدبلوم والشهادات

1. عدم معدي يجب أن يحقق الطلاب المعايير نفسها كطلبة التعليم العام جميعهم بما فيها الإصدار المناسب على الإحصاءات جميعها

2. الدبلوم التجاري مع معايير مختلفة للحصول على الدبلوم. يمكن للطلبة الحصول على السلم بتحقيق معيار مختلف مثل تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية

3. شهادة حضور أو إكمال أو إنجاز يمكن للطلبة ذوي الصلة التربوية الفردية سحب لهم بتحقيق معايير بطرائق مختلفة

4. شهادة توبة حاصصة متوافرة فقط للطلبة ذوي الخطة التربوية الفردية

تقترح نسبة التسرب العالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس تحقق في خدمة هؤلاء الطلبة بشكل ملائم وتشير الدراسات إلى أن هناك فروقات واضحة في التوظيف بين تكيف ما بعد المدرسة بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يتسربون والذين يتخرجون. نسبة الذين يستمررون في المدرسة ويتخرجون أفضل بكثير من الذين يتروكون المدرسة سواء لحظي يتسرب العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة من مدرسة ويرجعون مستقبلاً غامضاً إلا أن بعض الأفراد يحصلون على شهادة مكافئة للتدوية بعد أن يتروكوا المدرسة

يتضمن أداء العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة بعد تخرجهم على تدريس خاص في المرحلة الأساسية والمتوسطة ومُتخرجين من المدرسة وينهون في جامعة. قصة طالب 49 "تقدم قصة طالب واجه ذو صعوبة تعلم

قصة طالب 3-9

ريتشارد - كيف غير الحاسب حياتي

غيرت الحوسبة حياتي بشكل كبير. لقد سمحت لي الحواسيب بالتغلب على مشكلات الكتابة والتنظيم لدي. جاتيا من لغات القليلة التي يرى فيها الناس كتابتي، هذا وجود لصعوبة القراءة وكتابة في حياتي اليومية. وقد كنت محظوظا أيضا بأن أطور مهنة من الصيد في هذا مع معرفتي من الناس حول العالم. الأدوات التي أتحدث عنها هي التي تساعدني في تحديد رعتي.

سؤالي: بأي شكل غيرت الحواسيب حياة ريتشارد؟

قصة طالب 4-9

دون والتعليم من أجل أمريكا

لدي دور مهم في تعليم منذ أن كانت طفلة. صعوبات نصيفة في حسابات القراءة والكتابة والتفكير والتنظيم. لقد عملت معي وحصلت على كرسى ممتاز خاص بكونها ذات صعوبات تعلم في مرحلتها الأساسية والثانوية استطاعت دور أن تتخرج بالجامعة وأن تتخرج بشكل جيد في ١٠ أشهر. خلال سنواتها الأخيرة سمعت عن برنامج الفكريس لأجل أمريكا. لقد تم قبول دور في برنامج الفكريس لأجل أمريكا. عدت لدراسة لتربية الخاصة لأول لهم. كمتطوع أن يسجل، يمكن أن تعد معرفتي محسنة ولكنك ستسعد. إنني أعرف كيف يمكن أن تواجه الصعوبات.

سؤالي: كيف مكنت صعوبات التعلم دور من العمل مع الطلبة ذوي الإعاقات في برنامج الفكريس لأجل أمريكا؟

تدريس استراتيجيات التعلم Learning Strategies Instruction

تقدم استراتيجيات التعلم محتوى وإعدادا ومهما لمساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. تعتمد سيطرة على تعلمهم. يكون التركيز في هذا النوع من التدريس على معلم الطلبة كيف يشعرون بدلا من تعلم محتوى منهاج معين. يتضمن تدريس استراتيجيات تعلم الفعل مساعدة الطلبة على تعلم واستخدام أساليب وطرائق تعلمهم من إنجاز مهمات أكاديمية مهمة وحل المشكلات وإكمال العمل باستقلالية. مع إتقان استراتيجيات التعلم يمكن للطلبة التغلب على تأثيرات صعوبات التعلم. إن استراتيجيات التعلم عبارة عن أدوات يستطيع الطلبة استخدامها بدراسة المواد المختلفة أو في أي موقف تعليمي آخر. بمعنى آخر يساعد المعلم الطلبة كيف يتعلمون.

استراتيجية التعلم هي منهج فردي للمهمة تتضمن كيف يفكر شخص ما ويتصرف عند التخطيط لقيام بمهمة ما وتنفيذها وتقييمها. تتضمن كل من العناصر المعرفية (عمليات التفكير) والسلوكية (الأفعال) التي توجه التخطيط الأداء، والتقييم لدى الطالب تظهر المبررات الخاصة باستراتيجيات التعلم أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم متعلمون غير عادلي. هم يفتقرون إلى القدرة على التعلم ولكنهم يتعلمون بشكل غير فعال. مثلا، يمكن أن

تكون ذاكرة ماروا مناسبة لتذكر الحقائق في درس التاريخ، ولكن يجد عليها بدل 'سحب' انساب ويصحح في العلم عند تذكر هذه الحقائق. أما سام الذي لديه صعوبات في السمع فيجب أن تعلم استراتيجيات التعلم وبعض التقنيات لتنظيم المادة للتعلم بدلاً من تعليمه مستوى المروء، لهذا فالتركيز هنا يكون على تعليم الطلبة كيف يتكيفون ويتعاملون مع اضعاف التفكير، أي أن التركيز يكون على كيف يتعلم أن يتعلم

لقد كانت افتراضية هذا الفصل تمكن الهدف من تدريس استراتيجيات التعلم ' إذ علمت رجلاً جالساً سمكة سوف تعلمه ليوم واحد ولكن إذا علمته كيف يصيد السمك فسوف تعلمه طول حياته. إذا علمت طائفاً ذو صعوبة في التعلم مسألة معينة فسوف تساعده سحفاً، ولكن إذا علمت الطالب كيف يتعلم سوف تساعده طول حياته'

ي تدريس استراتيجيات التعلم فعال بشكل خاص مع المراهقين ذوي صعوبات التعلم الذين يركز مستوى قراءتهم أعلى من الصف الثالث، حيث يكون باستعدادتهم التعامل مع مهارات التعلم المعمورة والرمزية، ولديهم قدره عقلية متوسطة أو عادية يمكن تطبيق استراتيجيات التعلم على جميع المواضيع الأكاديمية من اللغاه اللغوي وكذلك على التعلم لسويكي والاحتماكي. تقدم سماتج التدريس توجيهيات عملية لممارسة تدريس استراتيجيات التعلم

نموذج التدخل من خلال الاستراتيجيات Strategies Intervention Model

أحد أوسع نماذج تدريس الاستراتيجيات استخداماً هو نموذج استراتيجيات التدخل، حيث تم تطويره عمر العديد من السنوات من البحث في البرامج النمائية مع المراهقين ذوي صعوبات التعلم من قبل Deshler ورفاقه 2001 في مركز كاتسباس للبحوث عن التعلم هو 'نموذج معروف كحلواء متكامل تم تطويره لتدريس استراتيجيات التعلم للمراهقين ذوي صعوبات التعلم هذا النموذج العملي والمفيد يتضمن مرحلتين من مساعدة الطلبة على التعلم مع متطلبات منهاج المدرسة الثانوية (1) يجب أن يعرف المخططون متطلبات 'منهاج الصفه بصيغتهم، (2) يجب أن يطابق المعلمين متطلبات المدرسة مع استراتيجيات تعلم محددة

نصائح للتدريس 3-9

تدريس 'استراتيجيات التعلم

- استخدم المعرفة السابقة يستفيد الطلبة من التدريس أكثر عندما تكون معرفتهم السابقة والتي يمكن تعريفها على أنها المفاهيم أو المبررات التي تم اكتسابها عن موضوع التدريس أو عن مفاهيم قرأها، قد تم تعلمها أو عندما يحضر المعلم أو يتي على أو يركز على معرفة سابقة مناسبة معرفة السابقة هي النمط الأقوى للدراس الطالب على تعلم مادة جديدة كلما عرف الطالب أكثر عن موضوع ما كلما استغربه أفضل وتعلموا عنه من الكتاب

مراجعة المفرد يذبح للتعلمون الناجحون تقدمهم، تكون لديهم فكرة كيف تقدمون فهي 'المرحلة مثلاً،

- يستعملون معرفتهم لفحص عناصر النص من معرفتهم بالاستراتيجيات الخامسة للتعلم، من منهم
- تدعيم التعزيز يستخدم المعلمون المتبحرون لتلخيص المعارف في مواقف جديدة ويكونون مسؤولين
- مهنية فائدة طبيعة مباشرة الطلبة من المواقف التي يمكن أن تكون للتعلم مهنية فيها ومهنية تطبيقهم
- يمكن أن يحسن من التعزيز لديهم
- استمع متعلمين مشيطين، الطلبة الذين يشعرون بنشاط يتعلمهم أكثر من استمع من الطلبة الذين يكونون دورهم سلبياً، استمع من العالي يلمحون الأساليب والمفاهيم، ربما حتى في تحديد الاتجاه يدرس
- حسن مفهوم بذات هناك ارتباط قوي بين التعلم الناجح وفهم الذات لدى الطالب والانتباه الإيجابي
- يهتم الطلبة مرتفعو التحصيل إلى وجود مفهوم ذات عالي، ربما يكون لدى معظمهم، التحصيل مفهوم ذات عالي بينما يكون لدى معظمهم التحصيل مفهوم ذات ضعيف النجاح في التعلم يحسن مفهوم الذات.
- يستخدم استراتيجيات التفكير يستخدم للتعليمون استراتيجيات وأفكاراً فعالة بذات
- علاقة بالسمية المعرفية، غالباً يفرغون أكثر قانوناً على التفكير أكثر التفكير قصير المدى محدودة
- في بعضهم معظم ما يتم تعلمه يسمى بسرعة إذا لم يتم العمل عليه أو ربطه بمتعلم سابق
- يستخدم التعلم التفاعلي إن مرحلة الطلبة على التفاعل مع طلبة آخرين مهمة فبريد المعلم المعرفي
- ونرسم الرقعة من التحصيل ومن الدفعية، كما يحسن من العلاقات الشخصية، عندما يدرس صحت
- ما عالي آخر، يمكن أن يتحسن إنجاز الطالب معاً
- هو أسئلة يساعد طراح الأسئلة على الاستيعاب، ولتعليم تعلم الطلبة بمعاملة أكثر عندما يصعب
- الأسئلة بانفسهم الطلبة الذين يعرضون مستوى أسئلة عالي يهدفون أكثر من الطلبة الذين يعرضون
- فقد درس من مستوى أقل فهم يهدفون إلى إعطاء امتحانات ذات هدف أكثر وتقليل الأسئلة شبه
- بعض يهتم وقتاً أكثر للإجابة وتتضمن للتعلم

خطوات تدريس استراتيجيات للتعلم Steps for Teaching Learning Strategies

يتكون نموذج استراتيجيات للتعلم من 8 مراحل تعليمية للتدريس المتكامل للنموذج بين التسيكات الذاتية والمعرفية تؤول الطلبة لحل مشكلة أو إكمال مهمة ما

بمخطط جدول (9-3) خطوات تدريس استراتيجيات للتعلم في الخطوات الآتية تشرح عملية تدريس الاستراتيجيات للتعلم لوقف معين

الخطوة الأولى: تقوم المعلمة باختيار قبلي للطلاب لتحديد مبادئ التعلمية الحديثة، وتحسن على التزام من للتعلم تم الطلب من الطالب أداء مهمة ما تتطلب استراتيجيات التعلم مستهدفة فمثلاً، بالنسبة إلى استراتيجيات التساؤل الذاتي، تطلب المعلمة من الطالب قراءة نص وإجابة أسئلة الاستيعاب، تتناقل المعلمة والطالب نتائج أدائه وتساعد على رؤية حاجته إلى استراتيجيات التعلم، مع رؤية الفوائد، ويلتزم الطالب بتعلم الاستراتيجيات الجديدة

الخطوة الثانية: تصف المعلمة استراتيجيات التعلم الجديدة، ثم توضح المهمة للطلاب خطوات وحلوليات المقصودة في أداء استراتيجيات التعلم، أولاً، تقول المعلمة للطلاب أن مهمة هي معرفة، ثم ستتوقف عن القراءة ويسأل نفسه بعض الأسئلة مع التفكير الطالب بالأسئلة،

ما أن يحيط عليه بنفسه أو يمكن أن يعود إلى الفقرة لإيجاد الجواب. بعد إجابته عن الأسئلة جميعها سترى ستطيع التفكير فيها. سوف تقرأ الفقرة التالية، ستوضح أيضا للعبة سطره مؤلف التي ستكون الاستراتيجية مفيدة فيها

الخطوة الثانية: نموذج المعلمة استراتيجية التعلم الجديدة، توضح المعلمة خطوات جميعها التي ذكرت في الخطوة الثانية، بينما تقوم بذلك تفكر المعلمة بصوت عالٍ بحيث يستطيع الطلاب مشاهدة العملية بأكملها ثم نموذج المعلمة بالنمذجة الجزئية بحيث تشرح للطلاب بمؤالة أسئلة مناسبة

الخطوة الرابعة: يتدرب الطلاب على خطوات استراتيجية التعلم يتدرب للطلاب على خبرات بالحدث بصوت عالي حتى يصل هدف 100% صحيح من غير مساعدة من المعلمة يصبح الطلاب القادرين على خطوات من خلال إجراء التعلم الذاتي

الخطوة الخامسة: يتدرب الطلاب مواد يتم ترويضها ويحصل على تغذية راجعة تقدم معلمة مواد للطلاب ليعبروا على استراتيجية التعلم الجديدة ماختيار المعلمة دقيق مواد التي سيتدرب عليها الطلاب تكون قد خفضت من ظهور مشكلات أخرى فمثلا يتدرب على استراتيجية التساؤل الذاتي في مادة القراءة تختار المعلمة مادة سهلة بالأسئلة إلى عدد يسير على الاستراتيجية المستهدفة من غير أن يولعه مفردات صعبة جدا عليه

خطوة السادسة: يتدرب الطلاب بمواد من الأصف ويحصل على تغذية راجعة أن يتدرب للطلاب استخدام الاستراتيجية بالمواد التي قيمتها المعلمة. تطبيق للعبة الاستراتيجية على مواد مستخدمة في صف التعليم العام الخاص بالطلاب هذه الخطوة هي مرحلة في تطوير تطبيق وتعميم استراتيجية التعلم بعد استخدام الاستراتيجية نجاح في معرفة مصدره. يجب أن يتم الطلاب بمعم للتقنيات لأوضاع تعليمية أوسع

خطوة السابعة: تحري المعلمة اختياراً يهدى للطلاب لتحديد تقدمه وتوصل على مواجته لتعميم يكون التدريس ناجحاً إذا حقق الطلاب تقدماً كافياً للتعامل مع متطلبات لهما في اداة المستهدفة

الخطوة الثامنة: يعمم الطلاب استراتيجية التعلم القياس الحقيقي لتأدية تدريس لاستراتيجية هو درجة تسمي الطلبة للاستراتيجية التي تم اكتشافها على العالم الحقيقي ولاستمرار في استخدامها في أماكن ومواقف جديدة

تقيم المعلمة تعميم الطلاب بمتابعة أدائه على الاستراتيجية في أماكن ومواقف أخرى، ومراجعة لحوادث كلما كان ذلك ضرورياً ومساعدة الطلاب على القيام بتكليفات ملائمة للاستراتيجية وتشجيعه على استخدامها

مختصار من هدف مهمي استراتيجيات التعلم هو تعليم المراقبون ذوي الإعاقات أن يسمعون متعلمين محروطين ويشعرون ومستقلين. تظهر الدراسات أن تدريس من توجيهات معلم فعال لأن الطلبة "يتعلمون كيف يتعلمون"

جداول 9-3. خطوات تدريس استراتيجية التعلم

- خطوة 1- يقوم المعلم باختيار قبلي للطلاب ويحصل على التزام منه
- مرحلة 1- توجيه واختبار قبلي
- مرحلة 2- وهي الالتزام
- خطوة 2- يصف المعلم استراتيجية التعلم
- مرحلة 1- توجيه وفكرة عامة
- مرحلة 2- عرض الاستراتيجية ونظام التذكر
- خطوة 3- ينفذ المعلم الاستراتيجية
- مرحلة 1- توجيه
- مرحلة 2- عرض
- خطوة 4- يتدرب الطلاب لعمليا على الاستراتيجية
- مرحلة 1- تعقيب لفظي
- مرحلة 2- تدرب لفظي
- خطوة 5- يحكم الطلاب بالأداء ويحصل على تغذية راجعة
- مرحلة 1- توجيه وفكرة عامة
- مرحلة 2- تدرب موجه
- مرحلة 3- تدرب مستقل
- خطوة 6- يحصل الطلبة على تدرب متقدم وتغذية راجعة
- مرحلة 1- توجيه وفكرة عامة
- مرحلة 2- تدرب موجه
- مرحلة 3- تدرب مستقل
- خطوة 7- تحرر المعلمة لاختباراً بديلاً للطلبة والحصول على التزامهم
- مرحلة 1- تأكيد واحتفال
- مرحلة 2- إعلان والتمسك بالالتزام
- خطوة 8- يعمم الطلبة استراتيجية التعلم
- مرحلة 1- توجيه
- مرحلة 2- تشغيل
- مرحلة 3- تكييف
- مرحلة 4- استمرار

برامج ما بعد الثانوية Postsecondary Programs

أصبح تعليم ما بعد الثانوية والاتجاه الأكاديمي الجديد للأفراد ذوي مستويات التعليم والإعدادات البسيطة ذات العلاقة مضمّن تعليم ما بعد الثانوية كليات المجتمع والتدريب المهني وبرامج ما بعد الثانوية من غير درجة علمية، و 4 سنوات جامعية

برامج الجامعة College Programs

حتى بضع سنوات مضت ثم يكن الالتحاق بكلية واردا لمعظم الراشدين ذوي صعوبات التعلم ولإعاقات البسيطة ذات العلاقة اليوم، أصبح احتمال الالتحاق بكلية ممكنا وبمقدار لأن العديد من الكليات التي تتيح فرصا مثل هؤلاء الشباب يمكن العديد من الأثر الذي ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة أن ينشروا بأمل لالتحاقهم بكلية ويكون أفضل استعدادا لمستقبلهم.

كليات المجتمع هي في الغالب خيار جيد للشباب، فهم يحصلون الخبرة في المدرسة الثانوية وسكنية ويمكن أن يعرض عليهم برامج وخدمات خاصة.

قصة طالب 5-9 دارلين، طالبة في كلية من ذوي صعوبات التعلم تقدم قصة طموح ذي صعوبة تعلم في كلية

قصة صلب 5 9

دارلين، طالبة في صعوبات التعلم في كلية وهي الأصغر من 3 أخوة، التحقت بأحرف الأكر كسواء طما، مرموحي، حيث حصلوا على درجات جيدة في المدرسة مع وجود قليل إلا أن الأمر كان محتملا مع دارلين. كانت المدرسة صعبة وكان يقول والدها في البداية "لماذا لا تستطيعين الحصول على أمثل أحوال وحناءة" أخيرا وفي الصف السادس أدرك والدها في ذلك الوقت، صعوبات في التعلم وحسنت على مسبة عدة خلال سنوات المدرسة الوسطى وتحسنت درجاتها خلال سنوات المرحلة الثانوية طور مريز لانغال ووالدها وهي حبة لتستقل الكلية كانت تريد أن تخصص في الفن، وهو شيء قد أهدت فيه صحت مع مرشد المدرسة الثانوية ولتصارت كلية لديها مهارة فن جديد وبرنامج دعم لتعويض التعلم صلب دروي، هيئة حاسة لامتداد العمل في الكلية وشملت في الكلية التي امتارتها عملت في الكلية مع أخصائي صعوبات التعلم في تطبيق برنامجها وعندما كانت تحتاج إلى أنه تكييفات خاصة في موادها بعد عرفت حققتها التي كلها القاتل وكان شسطيع النفاذ عن قدمها قريب أحد 3 مواد كل فصل بدلا من 4 حتى تستطيع كتحرج ب 5 سنوات بدلا من 4 سنوات دارلين هي الآن طالبة جامعية في سويتل لأجيرة وتتطلع بشوق لتخرجها مع التخطيط الدقيق والاستعداد والتهيئة أصبح لتعليمها الجدمي خبرة سيدة لها مع أنه كان مليتا بالتحديات.

سؤال تلميذ: ما التغيرات التي طرأتها دارلين لتساعدها خلال سنوات الدراسة في الجامعة؟

تشريعات للتطبيق ذوي الإعاقات في برامج الجامعة

تنتهي حماية قانون تحسين التعليم للأفراد ذوي الإعاقات (IDEA:2004) عند تخرج لحساب من المدرسة الثانوية أو عندما يصل عمر الطالب إلى 22 عاما. يأتي هذا دور قانونين لحماية الراشدين ذوي الإعاقات. وهم (1) قانون الأمريكي ذوي الإعاقات، و(2) قسم 204 من قانون التامير.

تكييفات في برامج الجامعة

يتضمن شمول الطلاب في التعليم العام 2009 اقتراح تكييفات في برامج الجامعة "قسم بعض تكييفات المعروفة في برامج الجامعة"

شمول الطلبة في التعليم العام 2-9

تكييفات مقترحة في برامج الجامعات

- زيادة الوقت المصروح به لإكمال برنامج ما
- تعديل في طريقة التدريس
- إبدال مادة مثالية بمادة أخرى بديلة
- تدريس المسائل أو استبدالها والملائمة بمتطلبات اللغات الأجنبية
- السماح بالدراسة بدوام جزئي بدلا من دوام كامل
- تدريس جرعات الامتحانات للطلاب الإجاز من غير أن تؤثر جوانب العجز لدى الطالب في ذلك
- توفير أسئلة مسموعة أو التراس مسموعة لاختبارات الطلاب
- توفير الشفاه لأحد الملاحظات لمساعدة الطلبة بالمحاضرات
- توفير خدمات إرشاد وخدمات خاصة مهمة أخرى للطلبة
- توفير خطط تكييف للكتابة
- توفير خطط تربوية فردية للطلبة
- تقديم تدريس للمهارات الأساسية في جوانب القراءة والكتابة والكتابة

إرخض المهنية وصعوبات التعلم

Professional Licensing and Learning Disabilities

يحب أن يحتاز الأفراد الذين يلتحقون بهم مثل اللغتون والطلبة محوصات خاصة بالرخص المهنية ويكمل اللغتون حق الأفراد ذوي صعوبات التعلم بالحصول على تكييفات عند تقديم هذه الاستعدادات من التكييفات التي غالبا ما يتم طلبها هي زيادة وقت الامتحان فقد اظهرت دراسات أن زيادة الوقت مفيد. لال هؤلاء الأشخاص. لمزيد للخط. كثير ما يتم تجاهل إعطاء الأفراد ذوي صعوبات التعلم الذين يحاولون دخول هذه المهنة من تكييفات خاصة

مثل هذه عقبات مجعفة جدا يحتمل أن هؤلاء الشباب هم عادة ما يكونون من التخرجين المزمعين لهم أمر أن كان لتكاتفهم وحافزهم وإصرارهم بالإضافة إلى الدعم والتكييفات التي حصلوا عليها من أسرهم وتعليمهم املتهم للنجاح في المدرسة الثانوية. وفي تعليمهم بالرغم من صعوبات لنقدم لثني لديهم وذلك باعطائهم الفرصة لخدمة المجتمع كمهنيين حيث يمكن أن يساهموا بشكل فعال

برامج ما بعد الثانوية من غير درجة جامعية

Nondegree Postsecondary Programs

يمكن أن لا يكون بعض الشباب ذوي صعوبات التعلم مؤهلين لبرامج الجامعة إلا أنهم سوف يستفيدون من برامج الانتقال لما بعد الثانوية التي سوف يستفيدون من برامج الانتقال ما بعد الثانوية التي سوف تزودهم بالفرص للتعلم بصلةقلالية وبالخصوص لأجتماعية وبالشعنة العمشة مثل عمل مزارية ومهارات الحاسوب ومقدرات الحياكة ومقدرات العمل

هذه كليات في العالم طوّرت مثل هذه البرامج لهؤلاء الطلبة، منحها عبارة عن برامج عدة، وهي تقدم لتلبية خبرات تشبه الجامعة مثل للعيش في سكن الجامعة، يتخذ هؤلاء الطلبة مساقات في الرياضيات للمستعمل وحل المشكلات والصحة وتطور الإنسان وتغيير الفن والموسيقى و ستراتيجيات اجتماعية والعيش باستقلالية وتكنولوجيا الحاسوب كمن يحصلون على خبرة للعمل بمن خلال السنتي وذلك بدعم من مدرب الذين

نصائح للتدريس 4-9

خطوط عريضة لمساعدة طلبة الجامعة ذوي صعوبات التعلم

- 1- وفر حصة ثامة قبل 4 أو 6 أسابيع من بداية المصمم ما أمكن وكى موجدداً، خالطة الحصة سرنية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين من المقرر أن يسجلوا المادة
- 2- بدأ المناقشات والمناقشات برامحات وأفكار عامة من المواضيع التي سيتم طرحها
- 3- استخدم المصادر أو الشفاهات لعرض ثلاثة مشاكل مستمر وأقرأ ما هو مكتوب عليه
- 4- استخدم المصادر أو الشفاهات لإقرار التعليم للهمة أو المستلزمات الجديدة مع قراءها
- 5- ركز على نقاط مهمة والتفكير رئيسة ومفاهيم مهمة للطلبة في المسورة
- 6- أعد محاضرات مكتوبة وشفهية وكى متواجداً كوسيط كثر
- 7- قدم عرضاً أكثر لشاركة الطلبة وقدرات للأستاذ أو المناقشة
- 8- وفر جلسات النقاش الفرعية المهمات للطلبة وللأسئلة حول المحاضرة والقرارات المطروحة
- 9- وفر عرضاً للدراسة خاصاً بالاند وإمثلة الدراسة ومراجعة للمساعدة على التقاط الـ م. وتخصيص بالعرض

- 1- سمح بالعرض للطلبة المهمات أو بالتسجيل الصوتي لها بدلاً من الكتابة
- 2- عدل في إجراءات التقييم، فمثلاً، اصمح بالامتحانات غير المكتوبة، بالوقت، والشفهية، والسجلات أو بالاعتماد الشفوية بدلاً من المكتوبة، اصمح بطرائق بديلة لإظهار الفهم كالمادة وهم ورقاً لتعريضه أو ورق مسطر للطلبة الذين يكتبون بشكل ضعيف أو ككهر قدم بدلاً لأوراق الإجابة التي تصصح بالعرض

- 2- - ساعد الطلبة في الحصول على إقرار من مديرة أو كتي مسجلة

الكبار ذوو صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

Adults with Learning Disabilities and Related Mild Disabilities

يمكن صعوبات التعلم أن لا تحتفي عندما ينهي الأفراد المدرسة، فصعوبات التعلم نستمر مدى لتعدد خلال حياتهم يحتاج الراشدون ذوو صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة إلى دعم والمساعدة ليتنصتوا سماح إلى عالم الراشدين، فمن خلال برامج شوعية عن صعوبات التعلم سواء، أكانت برامج تلفزيونية أو مقالات في صحف ومجلات، حرك العديد من الراشدين أن مشكلاتهم مرتبطة بصعوبات التعلم.

كيف في حياة راشد ذو صعوبات تعلم ؟ يمكن أولاً أن يواجهوا صعوبات في الحفاظ على العمل، ومن كون لهم حياة اجتماعية مريحة. وحتى التعامل والتكيف مع الآخرين في الحياة اليومية

صور العديد من الراشدين ذوي صعوبات التعلم استراتيجيات رائعة في تجنب وحل مشكلاتهم والتعامل معها

مثل هذا المؤلف موضح في قصص طالب 6-9 'مراك' راشد ذو صعوبة في التعلم

قصة طالب 6-9

مراك كبير ذو صعوبة في التعلم

مراك رجل يبلغ من العمر 36 عاماً لديه صعوبة في التعلم يتمتع بذكاء متوسط ولكن يواجه صعوبة شديدة في التركيز. تلقى مراك مساعدة في عيادة التوابع المتخصصة بصعوبات التعلم وهو موهب وميل روحته وأمثاله. فقد تعلم التمايز مع العديد من المؤلفات. الحياة اليومية التي تتطلب مهارات مراك مع أنه لا يستطيع فهم ما هو مكتوب. على طلب المعلم ولم يستطع قراءة المنشورات في الشارع ومصادر توزيع أو غيره. فوحي الحركات لإيجاد أماكن الميوت التي يجب ليدها. إلا أن مراك نظم التعلم مع ذلك ومعوسر عدم قدرته على القراءة حيث استطاع بسهولة تذكر كل شيء الإشارة على علم البداية لتحديد المكان خارج تحديد عمله في منطقة محددة من القينة لأنه لا يستطيع قراءة إشارات المرور. مع عدم كس سم يرميها إلى منطقة غير مألوفة كان يسجل زملائه في العمل لإعطائه الاتجاهات واستطاعه و كان يطلب معونة من السكان في المنطقة التي يريد الوصول إليها. كان مشهور التفار لمشي على عمه يحرى حبه وكانت روحته تقوى وتحب على مواصلته إلا أنه أدرك أخيراً أنه لا يستطيع التقدم في أي شيء من عمر مذكورة على القراءة وكان مثله يكسبون القدرة على القراءة بمعرفة بيعة كس هو لا يستطيع القراءة. كانت إعاقته مصدر تهديد مستمر له حيث اضطر أخيراً إلى البحث عن المساعدة. كان راسماً ويعبر كل هذه الصعوبات من القنن والإحسان أن يعرف أن مراك هو أن مشكلته هي صعوبات في التعلم وكان سبه 'الدلع' لمباركة معلم القراءة مرة أخرى

سؤال - ما الذي دفع مراك للبحث عن المساعدة

أشارت استوح مع الراشدين ذوي صعوبات التعلم إلى أن حاجتهم الكبرى في في الجوانب الآتية:-

- لعلاقات والمهارات الاجتماعية
- الإرشاد المهني
- تطوير مفهوم الذات والثقة بالنفس
- تجنب على الاعشادية
- مهارات الحياة
- تقريب المهني
- إيجاد العمل والحفاظه عليه
- قراءة والتجهت

• إدارة الشؤون المالية الذاتية

• مهارات التنظيم

ما هو فريد فيما يتعلق بالراشدين ذوي صعوبات التعلم أنهم في العادة يعرفون على أنفسهم بشكل ذاتي ويحاولون أنفسهم لينجحوا يجب أن يكونوا مشاركون مدعياً في كل من عمليات التشخيص والعلاج، على الأرجح لديهم دافعية عالية لتعلم المهارات التي يعرفون أنهم يحتاجونها في حياتهم يريدون معرفة ما تسببه نتائج الاستبانات وأهداف البرنامج العلاجي اثرهم بالبرنامج العلاجي هو ما يمكنهم من النجاح يجب أن يتعلم الراشدين عن حقوقهم متى كشفه القانون غالباً ما يكون الراشدين لديهم الدافعية للبحث عن كيفية تعلم الفرقة والمشكلة أنه بعد أن يترك الأفراد ذوي صعوبات التعلم الفرصة يكون هناك القليل من التمرس لمساعدة لديهم بتعلم القراءة والكتابة كبرنامج محو الأمية

لدي طفل

رغم ذلك، فإن صعوبات في التعامل الاجتماعي تلعب دوراً هاماً في الحياة. غالباً ما يعاني من صعوبة في جعله مستمعاً ولا يظهر أن لديها العديد من الصعوبات الجدية. غالباً ما يكون لديها في مؤخر الصف ولا تشارك في المناقشات الصفية. سمعهم في معظم الأعمال، إن لم يكن الأعمال المتعلقة بجميعها التي تكلفها لا تشارك بدعوية في أي مساعدة. وهي تشارك في التواضع بالكتابة أو الرسم مدهود أو التلقين بالسماع. لها بالعباءة. ثم التالى أو مكتب الإدارة من خلال ملاحظات التجميع والمعلومات التي تم جمعها من راي سمعها. ثم راي التلقين بالسماع. معظمها للغة الإنجليزية قلقة لأن عدم مشاركتها في أنشطة التجميع. ما يسبب بمرورها وعدم رغبة الطلبة الآخرين بالمعامل معها حيث قال بعض المثلث لهم لا يريدون التواجد في مجموعة مع راي لأنها لا تساعد وهذا يشعشع من عمل المجموعة وكيفية لا تعرف أساساً حتى موجودين أكاديمياً كان هذا يؤثر في علاقتها في صف اللغة الإنجليزية لأن العديد من مهارات والمهارات المطلوبة تتطلب تدريس جماعي مع الاقرار بها أن أنشطة المناقشات الأدبية ومجموعات دعم لقراءة من قبل لآثران

أسئلة

- 1- ما لاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لمساعدة راي على المشاركة مع الصف؟
- 2- كيف يمكن للمعلم أن يشجع راي للعمل مع الآخرين؟

ملخص الفصل

- 1- يجب أن يتكيف المراهقون ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة مع التغييرات الكبيرة في حياتهم نتيجة النضج وكذلك مع المشكلات المرتبطة بمواقفهم
- 2- هناك أكثر مراهقون ذوي صعوبات تعلم وإعاقات بسيطة ذات علاقة مع صعوبات التعلم العام أكثر من السنوات الماضية.

3- الانتقال من المدرسة إلى حياة الراشدين على: بالتعديلات للمرافق، جميعهم يجب أن يكونوا يرون صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة إلى دعم ومساعدة، صرامة للقيام بهذا الانتقال بنجاح. يشير الانتقال إلى تغيير في الوضع وذلك من التعرف لسبب إلى أخذ دور الراشد في المجتمع يجب أن يكون لدى الطلبة ذوي الإعاقات خطط استقرار مكتوبة بس 16 عام.

4- من المصادر أهمية للنجاح في المدرسة الثانوية أن يكون هناك دروس مكثفة في قدرات ورياضيات وتدريب مباشر وواضح لمهارات الحياة وإكمال لجميع المواد المطلوبة في المدرسة الثانوية للتخرج. تتضمن نماذج المهام لصعوبات التعلم في المدرسة الثانوية تدريس مهارات أساسية وتدريب مساعد وتدريب للمهارات الوظيفية وبرامج تعلم والدراسة.

5- يساعد تدريس استراتيجيات التعلم للراشدين ذوي صعوبات التعلم على تعلم كيف يتعلمون ويصنعون متعلمين نشيطين وقاعليين. يفهم معنى استراتيجيات التعلم المختلفة على كيف يتعلمون، بدلاً من ماذا يتعلمون. يمكن للطلبة تطبيق استراتيجيات التعلم على جميع جوانب النجاح في المرحلة الثانوية.

6- تنامي برامج ما بعد الثانوية والجامعية للشباب ذوي صعوبات التعلم وهناك عدد متزايد من خدمات طورت خدمات خاصة لطلبة الجامعات ذوي صعوبات التعلم ولإعداد البسيطة ذات العلاقة.

7- العديد من الراشدين تمتعوا بصعوبات التعلم والإعاقات ذات العلاقة كحياة ملازمة من عمر.

أسئلة للمناقشة والتأمل

1- صف ثلاثة خصائص للمرافق ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة، ما علاقتهم وبشكل كيف تؤثر هذه الخصائص في الإنجاز في المرحلة الثانوية؟

2- ما المشكلات الخاصة التي تحدث في المرحلة الثانوية والتي تختلف عن المشكلات في المرحلة الأساسية؟

3- هناك عدد متزايد من الطلبة في المرحلة الثانوية من ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في صفوف التعليم العام. كيف تستطيع معلمات المواد المختلفة ومعلمات التربية الخاصة العمل معاً؟

4- ما خطة الانتقال لطلبة الثانوية ذوي الإعاقات؟ ما بعض الأهداف المحتملة مثل خطة الانتقال هذه؟

5- تستخدم العديد من نماذج المهارات المختلفة لتدريب الراشدين ذوي صعوبات التعلم هدف ثلاثة من هذه النماذج؟

6- ما الهدف من استخدام تدريس استراتيجيات التعلم للمرافق ذوي صعوبات التعلم؟ صف كل واحدة من الخطوات الثمانية في تدريس استراتيجيات التعلم.

النواحي الطبية لصعوبات التعلم والإاقات البسيطة ذات العلاقة

Medical Aspects of Learning Disabilities and Related Mild Disabilities

محاول للعلمون تعبير عقار الإنسان
كل يوم كلما عرفوا أكثر عن كيف
يعلم نجحوا أكثر

David Sousa



محتوى الفصل

الأخصائيين الطبيين ذوي العلاقة بصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة	أهمية المعلومات الطبية للمربين
طب الأطفال وطب الأسرة	عوم الأعصاب ودراسة الدماغ
علم الأعصاب	الدماغ: تركيبه ووظائفه
علم العيوب	أجزاء الدماغ الحديثة
علم السمع	- قصبة جانب [J-15] - إعادة جمع الأفراد ذوي صعوبات القراءة والكتابة
الطب النفسي	- م. وصل به القسم في مجال (PMR) diadial magnetic resonance imaging
- تصانح للتشخيص 10-11 - استخدام صعوبات تعليمية	- علم نفس العصبي
تلمذة في علم التعلم للمعاقين	- الفصوص العصبية
أدبي طفل	- التنميط العصبي للتقليدي
ملخص العمل	ومدى لإشارة العصبية السليمة
قائمة للمعاقين والمعالين	

مما يرد في الفصل الجوانب الطبية لصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات علاقة بستم

مقدمة

1- أهمية معلومات الطبية للمربين

2- عوم الأعصاب ودراسة الدماغ

3- علم النفس العصبي

4- الفصوص العصبية

5- الأخصائيين الطبيين ذوي العلاقة بصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة

نظراً كان هناك علاقة طويلة للمهس الطبية في مجال صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة أجري العديد من الأطباء بحثاً أساسية على الدماغ بحيث أصبحت أساسية في التعرف والتفكير ليدرس صعوبات التعلم إذ البحوث الحالية في التطور العصبية مهمة جداً حيث إنها تقدم اكتشافات جديدة حول وظائف الدماغ والأسس العصبية للتعلم

الأطباء الذين يتعاملون مع الأطفال هم في الغالب أول المهنيين ليكونوا على اتصال مع انظر في مشكلات التعلم ويشارك أطباء الأطفال في الغالب بتقييم الطفل وتشخيصه وعلاجه ويمكن حتى أن يساعدوا في البرنامج التربوي الفردي للطفل ويتابع الأطباء بما لديهم من حصص في أعصاب الأطفال وأعضاء الأطفال الأطفال ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة

د. ت. معللة لفترة طويلة من الزمن.

أهمية المعلومات الطبية للمربين

The Value of Medical Information for Educators

لا يمكن تعلم من العلوم أن يتطور بمعزل عن العلوم الأخرى

تركز برمج التعليم الخاصة بالطباء الأطفال اليوم على تعدد التخصصات فيما يتعلق بصحة الطفل ونقص مفاهيم تربوية ذات علاقة وإجراءات حول صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة. هناك حاجة متبادلة للمعلمين لمعرفة المفاهيم الطبية ذات العلاقة بتأثيرها على سلوكيات الأطفال.

- يحدث تعلم في الدماغ يحتاج المعلمون إلى معلومات أساسية عن الجهاز العصبي المركزي وهو النظام الجسمي الذي يكون الدماغ والحبل الشوكي يتضمن العملية العصبية جميعها التي تحدث في الدماغ وهي جزء أساسي من التحديد العصبي المركزي بشكل لحظي وتطويع في الجهاز العصبي المركزي أن يعيق بشكل واضح عملية التعلم لا يمكن لنا فصل السلوك والتعلم عن ما يحدث في أحوالنا ويحاول المعلمون في عملية تدريس الطفل تغيير نمط التعلم

مشارك الأخصاء التعليمية في علاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم واضطرابات التعلم ذات العلاقة عالمياً ما يشارك الأخصائيون الطبيون في تقييم وعلاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة لهذا يجب على المعلمين فهم المصطلحات والمفاهيم الطبية وفهم وتفسير التقارير الطبية الخاصة بطلبتهم ومناقشة النتائج مع الأهل والأطباء. وصف الدواء يطلب غالباً من المعلمين تقديم تلميذة واحدة للأهل والأسباء عن ردة فعل الطفل للدواء.

التقدم في التكنولوجيا الطبية يؤثر في الأطفال ذوي صعوبات التعلم واضطرابات التعلم ذات العلاقة تتخذ الإجراءات الطبية حالياً حياة للعديد من الأطفال الذين يمكن أن لا يكونوا قد نتوا على قيد الحياة في السنوات القليلة الماضية ولكن في بعض الأحيان يمكن أن تؤدي هذه المعلومات إلى صعوبات في التعلم فمثلاً يمكن أن يؤدي علاج اللوكيميا إلى مشكلات في الانتباه والتركيز والذاكرة والتنسيق والاستيعاب على المهمات الدراسية مثال آخر هو التقدم في علم الأعصاب الذي يؤدي إلى زيادة في نسبة الأطفال الذين يعيشون بأوزان قليلة جداً عند الولادة بعض هؤلاء انوضع يمكن أن يواجهوا صعوبات في التعلم لاحقاً في الحياة

- الوعي حول أبحاث الدماغ الحديثة للبرون المعلمين يحتاجون إلى معلومات حديثة عن الدماغ والتعلم فالعصر العلمي التي تحول إزالة الغموض عن دماغ الإنسان وتعلم مذهلة بعد ذلك، فالمعرفة عن الدماغ تتزايد بشكل كبير وتؤثر بشكل أكبر على فهمنا لصعوبات التعلم والتقدم في العلوم العصبية الحديثة يستخدم تكنولوجيا حديثة لدراسة الدماغ ومعرفة في التعلم.

علوم الأعصاب ودراسة الدماغ Neurosciences and the Study of the Brain

در علوم العصبية هي مجموعة التخصصات التي تبحث في تركيب الدماغ والجهاز العصبي المركزي ووظائفهما في هذا الجزء. تستعرض حليقتين للعلوم العصبية وهما -

1- تركيب الدماغ ووظائفه

2- بروتين الدماغ الحديثة.

الدماغ - تركيبه ووظائفه The Brain, its Structure and Functions

تتأثر سلوكيات الإنسانية جميعها بما فيها التعلم بالدماغ مع عملية التعلم هي إحدى أهم أنشطة الدماغ من وجهة نظر علم الأعصاب فإن الصعوبة في التعلم الأكاديمي والسرعة يظهر خللاً في هذا العنصر البالغ التعقيد من جسم الإنسان يظهر الشكل 10-1 أجزء الدماغ الأربعة الرئيسية

شقي الدماغ The Cerebral Hemispheres

يتكون دماغ الإنسان من شقين الأيمن والأيسر ويظهر أهم تقريبا متطابقين في تركيب كل شق يحتوي

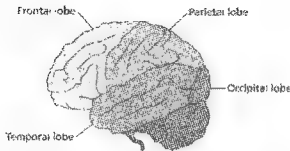
- Frontal lobe فص جبهوي
- Temporal lobe فص جذري
- Occipital lobe فص صدغي
- Parietal lobe فص قذالي

كما يظهر في الشكل (10) المنطقة الحركية في كلا الشقين تتحكم بالأنشطة العصبية للجانب المقابل من الجسم ولهذا فحركات اليد اليمنى والقدم اليمنى تصدر عن منطقة لحركية من الشق الأيسر وكلا العينين وكلا الأذنين يتم التحكم بهما من قبل شقين.

الدماغ الأيمن: الدماغ الأيسر الاختلاف في الوظيفة مع أن كلا شقي الدماغ يبدون متماثلين تماماً من حيث التركيب إلا أنهم يختلفون في الوظائف وتظهر هذه الفروقات جلية في عمر مبكر.

ويستجيب شق الأيسر ويتحكم بالأنشطة ذات العلاقة باللغة. الأكثر من 90% من الراهبين توجد لديهم الوظائف اللغوية في الشق الأيسر بغض النظر عن إذا كان هذا الشخص يستخدم اليد اليمنى أو اليسرى أو يستخدمهما معاً. توجد اللغة في الشق الأيسر في 98% من الناس الذين يستخدمون اليد اليمنى وفي حوالي 71% من الناس الذين يستخدمون اليد اليسرى.

يتعامل الجزء الأيمن مع المشاعر غير اللفظية أما الإدراك المكاني والرياضيات والموسيقى والتوجه وتسلسل الوقت أو الوعي الجسمي فهم موجودون في الشق الأيمن



الشكل 10-1

وهذه حتى مع أن البصائر الحسية السمعية والبصرية يتم نقلها إلى كلا الشبه بالوقت نفسه فإن الشق الأيسر هو الذي يستجيب للمثيرات اللغوية مثل الكلمات والرموز والأفكار لفظية وبالتالي أصيب بجلطة دماغية أدت إلى إصابة في الشق الأيسر من الدماغ عالج ما يعاني من فقدان اللغة، بالإضافة إلى اضطراب في الوظائف الحركية في الجزء الأيسر من الجسم

هذه لادعاجة في الدماغ أدت إلى النكوص إلى بعض الناس يعملون إلى التمتع مع حياة بطريقة سيطرة الدماغية اليسرى، بينما يستحسن آخرون طريقة السيطرة الدماغية اليمنى لدى الأشخاص ذوي السيطرة الدماغية اليسرى مهارات لغوية وإفطية جيدة جداً، بينما لدى الأشخاص ذوي السيطرة الدماغية اليمنى مهارات مكانية وإدسية ومكانية هذه الاختلافات في وظائف الدماغ تحكم العمق والتأكد من أنكم كائنات ذلك على تفريد التعليم

السيطرة الدماغية Cerebral Dominance

قدم سيمويل أورثون وهو طبيب من الأوائل الذين احتسروا صعوبات القراءة والكتابة، حيث توصل إلى نظرية مفادها أن عكس الحروف والكلمات والتي أشار إليها بـ "الرموز المعكوسة" هي من أعر من الفشل في السيطرة الدماغية في الشق الأيسر وهو مكان الجزء المسؤول عن اللغة تدعم الأبحاث الحالية نظرية أورثون المبكرة بإظهار أن الشق الأيسر مختص في وظائف الدماغ وأن الشق الأيسر يتحكم بالوظائف غير اللفظية، إلا أن شقي الدماغ (اليمين) لا يعملون بشكل مستقل هناك العديد من العناصر والوظائف للتداخلات تعتمد عملية التعلم على كل من شقي الدماغ ووظائفهم للتداخلات عندما لا يعمل أحد الشقين بشكل جيد فقد يقل من فعالية الفرد وتأثير قدرته على استخدام اللغة هذه الفحصة ذات علاقة بضرورة جدلية وسي سيمير إلى وجود علاقة بين اضطرابات التعلم والدرجة إلى استخدام أي من الجزء الأيسر من الجسم أو تفصيل اليد اليمنى أو اليد اليسرى أو اللسان أو العين أو الأذن

من مصطلح التفصيل المستقر يشير إلى الميل لأنماط الوظائف جميعها يحرم واحد من جسم العصبون، الخلل هو الميل إلى خلط تفصيل اليمين واليسار في استخدام اليد اليمن والقدمين والأيمنين. يمكن أن يتم اختبار تفصيل الطالب من خلال ملاحظة سلوكيات بسيطة مثل رمي الكرة، وصرب الكرة بالقدم، والنظر من خلال منظار بعين واحدة أو الاستماع إلى ساعة، أو من خلال وسائل أكثر تعقيداً مستخدمة في علم النفس العصبي هناك نتائج دراسات متعددة ومتضاربة حول العلاقة بين القدرة على القراءة والتفصيل الدماغي.

بحوث الدماغ الحديثة Recent Brain Research

لقد تزايدت ببطء الدراسات الخاصة بالدماغ وعلاقته بالسلوك والتعلم، وذلك بسبب أن بعض التكنولوجيا الخاصة بدراسة تركيب الدماغ ووظائفه لم تتوفر إلا حديثاً يمكن للباحثين الآن في العلوم العصبية أن يتوصلوا في دراستهم لتركيب الدماغ ووظائفه بسبب التقدم التكنولوجي الذي أتاح الفرصة لديهم لأفضل للدماغ وعلاقته بالتعلم ومشكلات محرم تصبغت أعداد من بحوث الدماغ دراسات لأفراد يعانون من صعوبات القراءة والكتابة، والتي تعتبر مزج محير من صعوبات التعلم تؤثر في تعلم القراءة (انظر فصل 2، صعوبات القراءة لرويد من المعلومات عن صعوبات القراءة والكتابة) يولجح للعديد من الأفراد ذوي صعوبات القراءة والكتابة صعوبة شديدة في القراءة ليست القصصية فضية نكاه ولكن يسو أن صعوبات القراءة والكتابة لها علاقة بتركيب الدماغ ووظيفته.

إن سلوك القراءة يعتبر مهعة إنسانية معقدة جداً تتطلب دماغاً وحازماً عصبياً مركزياً يعملان بشكل جيد. أظهرت دراسات صور الدماغ الحديثة أن الأشخاص ذوي صعوبات القراءة لديهم اختلالات كبيرة في وظائف الدماغ قصة طالب 10 1، إعادة جمع الأفراد ذوي صعوبات لقراءة لدى التحقيقات الحديثة التي يواجهها الأفراد ذوي صعوبات القراءة.

لقد تقريباً شك العلماء أن هناك أساساً عصبياً لصعوبات القراءة وأن صعوبة اكتساب مهارات القراءة تعود إلى الاختلالات العصبية في وظائف الدماغ ومع تنامي المعرفة حول الدماغ وعلاقته بالقراءة، هناك أحجراً دليل مقنع على أن الأشخاص ذوي صعوبات القراءة يختلفون فعلاً في تركيب دماغهم ووظيفته عن الأشخاص الذين ليس لديهم مشكلات في القراءة.

ظهرت هذه العديد من الدراسات والبحوث للتحقق من غموض صعوبة القراءة في فترة قصيرة نسبياً من الزمن. تضمنت هذه البحوث (1) postmortem anatomical studies، (2) دراسات الوراثة، (3) CT)، computed tomography، (4) positron-emission tomography (PET)، (5) functional magnetic resonance imaging (fMRI). كل واحد من هذه الدراسات كشفت بعض الغموض عن أحجية الدماغ والقراءة.

postmortem anatomical studies

أظهرت دراسات بالخاصة بالأفراد ذوي صعوبات القراءة قليلاً قوياً على أن تركيب دماغ للأفراد ذوي صعوبات القراءة يختلف عن الأفراد من غير صعوبات في أبصر. هذه الدراسات حسنت أسسجة الدماغ لأفراد متوقفين كان لديهم صعوبات في القراءة. بعض هؤلاء الأفراد كانوا شديداً توهراً بمواقف مختلفة. وعند وقوع الحادث تم الندرج بمادتهم ليخضع لتبحث لفحص بصعوبات القراءة الذي كان يجري في كلية الطب بجامعة هارفرد. تم دراسة الغشبية الدماغ لثمانية أشخاص - 6 رجال وامرأتين. أظهرت نتائج هذه الدراسات بنية غير طبيعية ومتسقة في أدمغة هؤلاء الأفراد. وجدت هذه البنية غير الطبيعية في جانب من الدماغ يدعى *planum temporale*، والذي يقع في الفص الصدري في الشق الأيسر، هذه المنطقة هي مركز التحكم باللغة وقد وجد في الدراسات المذكورة أن هذه المنطقة كانت أصغر وبخلاف دماغية أقل من الأفراد من غير صعوبات القراءة. إلا أن هذه المنطقة نفسها في الشق الأيمن كانت أكبر وتحتوي على خلايا أكثر.

دراسات الوراثة Genetics Studies

تمتد معرفتنا علاقة الوراثة بصعوبات القراءة بشكل كبير في العقد الأخير، حيث تم هذه أبحاث من دراسات الوراثة (1) دراسات الأسر، (2) دراسات التوائم

قصة صائب 10

عاش جمع الأفراد ذوي صعوبات القراءة والكتابة

يوجد القصص الأتية من قبل أفراد ذوي صعوبات قراءة وكتابة وذوي مشكلات شديدة في القراءة بحيث كشفت عن الاحباط الذي واجهوه في المدرسة والقوة التي طوروها عند التعامل مع تحددهم الدائم

سار و شوب مؤسس سوق مالي. لاحظ أن صعوبات القراءة والكتابة التي يعاني منها ابنه في سنه يوه بصورت أخرى. لقد شعرت دائماً أن لدي لغوه على التيسر، وعلى توقع ما سوف يحدث لاحقاً وعلى إيجاد الحل مشكلة علياً أكثر من الناس الذين يفكرون بتسلسل أكثر.

- روم كيرز ممثل ألماني المشهور، يتذكر عندما كنت في السابعة من عمري تم تصنيفي في أن لدي صعوبة في القراءة والكتابة. كنت دائم التركيز على ما كنت اقرأ، ثم كنت أصغر إلى نهاية المطاف ولا أتذكر إلا القليل مما قرأت. كنت أسمى كل شيء وأشعر بالقلق والاحباط والملل والعبء. وكنت الغضب كانت أدمي ثم لمي عندما كنت أربع، وكان رأيي يئس. خلال أعوام المدرسة وخلال مسيرة عملي، كنت أشعر أن لدي سر.

- صابن يعززون على تأثير ومعلمهم بأن لديهم صعوبات في القراءة والكتابة.

- دانت ماري أنها كانت سعيدة عندما تم إخبارها أن لديها صعوبات في القراءة والكتابة. كانت أن لتفهم كمن مصدر راحة لها. فقد استطاعت أن تقيم قدراتها بشكل أفضل وفكر ابن واد كان لديها صعوبات في الخطب أيضاً. أثرت التسمية في والديها بشكل إيجابي بحيث فهموا أنقذت التي مرت بها استهم خلال مساهمتها في تعلم جيداً في المدرسة.

- قالت حكي أن سمعة صعوبات القراءة والكتابة تسببها شعوراً بالسلام والطمأنينة حيث لم تكن عمة. ومع أن للتسمية بعض الجوانب السلبية إلا أنها جزء مني الآن مثل اسمي وإيتنامي.

مؤهل ثامن

ما ابرح الذكريات المدرسية التي لدى الأفاضل ذوي صعوبات القراءة والكتابة ما رآه فعن عربي
وجاكي على تسمية صعوبة القراءة والكتابة

- دراسات الأسر Family Studies بدأت دراسات الأسر مع دراسة أجريت في
أوكسفورد والتي أظهرت أن صعوبات القراءة والكتابة منتشرة بين الأسر. منذ ذلك
حين استمرت دراسات الأسر بشكل كبير لتظهر دليلاً قوياً على موروثية صعوبات
قراءة وكتابة الشديدة والأصول الجينية للموضوع.

- دراسات تتوائم قدم البحث في دراسات التوائم دليلاً آخر على الدور الهام الذي تلعبه
الجينات في صعوبات القراءة والكتابة. أظهرت الدراسات أن لدى التوائم خصائص
متشابهة فيما يتعلق بصعوبات القراءة حتى وإن نشؤوا منفصلين.

Computed Tomography (CT) هذا النوع عبارة عن سلسلة متوالية من صور
الأشعة التي تظهر صورة ثلاثية الأبعاد للدماغ باستخدام هذه التكنولوجيا أصبح يتوفر
البحث رؤية مركب للدماغ ولأول مرة.

Positron-Emission Tomography (PET) هذه التقنية كانت أول تكنولوجيا تم تطويرها
لقبس عمل الدماغ، حيث تقيس هذه التقنية انسياب الدم إلى مناطق الدماغ من خلال
استخدام موجات نشطة يتم حقنها في مجرى الدم. لقد تم تعلم الكثير عن الدماغ من خلال
هذه التقنية. إلا أن هذه التقنية صعبة الاستخدام لأنها إجراء معقد ويتطلب أدوات خاصة.

ما وصل إليه العلم في مجال Functional Magnetic Resonance Imaging (fMRI)

من الأشعب الهاسة التي حدثت في دراسات الدماغ خلال عملية القراءة في عام
التسعينيات هو تطوير تكنولوجيا (fMRI)، هذا الجهاز له موائد عدة (1) يتيح تعلم
الأعصاب رؤية مناطق من الدماغ للإنسان أثناء القراءة، (2) إجراء غير مؤلم وغير معقد، (3)
إجراء سهل نسبياً للاستخدام مع الأطفال. يظهر هذا الجهاز أي أجزاء من الدماغ تحصل
على معظم الدم أو أيها الأنشط في أوقات محددة. قدمت هذه الدراسات التي استخدمت هذه
التقنية في جامعة بير في أمريكا الكثير من المعلومات حول دماغ الإنسان خلال مهام قراءة
يظهر شكل (2-10) ثلاث مناطق من الشق الأيسر من الدماغ المستخدم خلال قراءة

1- الفص الجبهى Frontal lobe هو المنتج للقرن، هذه المنطقة من الدماغ تدعى منطقة بروكا
تستخدم لربط الحروف بالأصوات وترتبط بالقراءة على قول الكلمات بصوت مسروع

2- الفص الصدغي Parietal lobe هي التي تحمل الكلمة، هذه المنطقة من الدماغ تدعى منطقة
ويرنيك، والمرتبطة بتحليل الكلمات.

3- الفص الخدغي Occipital Lobe هذه المنطقة من الدماغ ترتبط بشخصين واسترجاع
الكلمات بعد ربطها بالمعلومات السابقة

أظهرت دراسات fMRI أن الدوائر الدماغية للأطفال ذوي صعوبات القراءة يعتمدون بشكل كبير على مقدمة الدماغ وهي المنطقة المنتجة للذوئيمات وذلك عند محاولتهم تحريك عصى الكلمة ومحاولة قراءتها عند تركيزهم على الفونيمات. وهم أيضا يعتمدون بشكل كبير على منطقة تحليل الكلمات من الدماغ عند محاولتهم التعرف على الكلمة كلما أصبح القارئون ماهرين بالقراءة أكثر وأهم يستبدلون منطقة التعرف الأوتوماتيكي في الدماغ حيث يميزون كلمات اللغوية بشكل أوتوماتيكي بالنظر. وأظهرت الدراسات أيضا أنه حتى بعد أن يصبح نري صعوبات القراءة ماهرين في القراءة فهم يستمررون بمواجهة صعوبات في الوصول إلى مناطق القراءة في الدماغ (منطقة التعرف الأوتوماتيكي) ويعتمدون بشكل كبير على منطقة إنتاج الفونيمات ومقدمة الدماغ وهذا أن هناك تفسير عصبي لماذا يقرأ هؤلاء الأفراد ببطء ويتلبدون وقتا أطول.

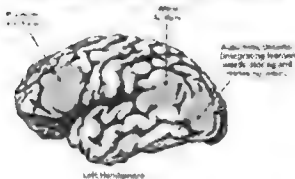
بعض الدراسات التي أجريت باستخدام fMRI تقترح أن التغييرات الجسمية تحدث كنتيجة لتحولات الأكاديمية مع الأطفال ذوي صعوبات القراءة والكتابة. واحدة من الدراسات وجد أن مناطق الدماغ تعيرت بعد إعطاء الأطفال تدريسا مكثفا في القراءة باستخدام سرور يعتمد على الصوتيات. أظهرت هذه الدراسة أن أدمغة ضعيفي القراءة بدأت بالعمل في مناطق في الأمام عند تنشيطها إلا أنه بعد ستة من تدريس القراءة بدأت قدرات سرور محسنة حتى بدأت تنشيط منطقة الدماغ الخاصة بتحويل الكلمات مثل لغز الحبيب.

أظهرت دراسات fMRI أيضا أن مناطق معينة من الدماغ متخصصة في أنشطة معينة، بينما كان يتم دراسة الأفراد باستخدام هذه التقنية كان باستملاء العلماء بتشيط منطقة النسر ومنطقة السمع وتعلم الذاكرة ومناطق أخرى من الدماغ. هذه الدراسات تستخدم هذه التقنية لدعم نظريات العمليات السيكلولوجية والعمليات الإدراكية للتعليم وصعوبات التعلم.

علم النفس العصبي Neuropsychology

نحن الآن نتحدث عن فرع من فروع علم النفس يدعى بعلم النفس العصبي لدراسة العلاقة بين وظيفة الدماغ والسلوك. علم النفس العصبي فرع من فروع علم النفس يجمع ما بين علم النفس وعلم الأعصاب. يقيم علماء نفس الأعصاب تطور الجهاز العصبي المركزي للفرد وعمله والعلاقة بين وظائف الدماغ والسلوك. الكثير من الدراسات تم تطبيقها على الكبار ذوي الإصابات الدماغية إلا أن الأبحاث الحديثة تم توجيهها في مجال صعوبات التعلم.

فهرست علم النفس العصبي سمحت خصيصا للتعرف على المشكلات السلوكية العصبية التي تساهم في صعوبة الفرد في الإتجاز الأكاديمي الجوانب التي يتم فحصها هي الذاكرة، والانتباه، والذاكرة، واللغة، والحس حركي، والوظائف التنفيذية، والانفعالية الاجتماعية. التقييم العصبي النفسي يحلل أيضا الاختلافات بين شق الدماغ الأيسر وشق الدماغ الأيمن.



الشكل 2-10

المخ هو العصبية (The Nervous System)

يتركب المخ من المخ العظمى، المخ الصغرى، جذع المخ، نخاع الشوك، العقد العصبية، الأعصاب، والعضلات. المخ هو مركز التحكم في جميع وظائف الجسم، ويتلقى المعلومات من الحواس، ويحللها، ويقرر ما يجب فعله.

الاحتصاصيين لاحقاً في هذا العمل هناك مكونين متعصلي للفحوص العصبية للأعصاب والمراجعين (١) التقييم العصبي التقليدي، و (2) فحص الإشارات العصبية البسيطة مثل صعوبات في التناسق البصري الحركي، وفي الحركات الدقيقة، وفي أنشطة الحركات الكبيرة

يمكن للفحوص العصبية التي يتم إجراؤها بعناية أن تساهم في فهم الحالة الوظيفية لنظم ذو صعوبة التعلم أو ذو اضطرابات عصبية أخرى إلا أنه لا يجب أن يكون لدى الآباء والمدرسين توقعات غير واقعية عن نتائج الفحوص العصبية تفشل في الهدف الفحوص العصبية التقليدية في إيجاد أي شيء غير طبيعي عند المرضى الذين تكون شكواهم الأساسية في عدم القدرة على التعلم هناك عدد من الصعوبات في تفسير النتائج العصبية

- 1- هناك مدى واسع من الانحرافات الناتجة عن التفل الوظيفي العصبي التي تحدث عند لجنة مدعى يتعلمين سباح
- 2- لأن النماذج العصبي عند الطلبة لا يكون ناشجاً بعد وفي تغير مستمر، من الصعب في العالء المبرهون، النجوة التماثية والخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي
- 3- العديد من الاختبارات الخاصة بالإشارات البسيطة هي نفسية أو سلوكية، بدلاً من عصبية

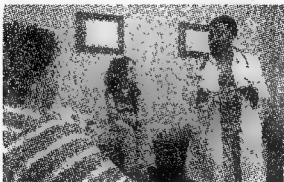
الاحد، كفعالي للوظيفة العصبية لصحية هو التعلم الفعال، ففقدرة الإتقان اعزجة على التعلم نمرى إلى التنظيم فانو التعقيد للدماغ والجهاز العصبي في الجزء الثاني حسب نمرة مختصرة جوب (١) التقييم العصبي التقليدي، و (2) الفحوص العصبية للإشارات البسيطة

التقييم العصبي التقليدي Conventional Neurological Assessment

هي البدية يحصل الطبيب على تاريخ مرضي مفصل، ثم من المعلومات تاريخ الأسرة (آلية أمراض وراثية)، وتفصيل عن حمل الأم، وعملية الولادة، وتاريخ تطور الطفل، يخصر الطبيب عن معلومات حول الأمراض والإصابات والالتهابات التي أصيب بها الطفل يتضمن تاريخ استوري معلومات حول السلوك الحركي (عمر الطفل عندما زحف ووقف ومشى) والمهارات اللفوية ويتم جمع معلومات إضافية حول سمع الطفل ونظره وأكث وزنه وتدريب استخدام التوايلت والفترات الاجتماعية والمدرسية

إن محصر Cranial Nerves يوفر معلومات ذات علاقة بالبصر والسمع ووظائف لتورن، بالإضافة إلى تعبيرات الوجه، والصمم، والبلع، والقدرة على الكلام يتم تقييم هذه الوظائف من خلال ملاحظة استجابة الطفل لمثير معين، ومالة أعضاء متوعة، وقررة الطفل على أداء مهمات معينة

الفحص العصبي التقليدي يقيم أيضاً التحكم بالوظائف الحركية يتم فحص الإنمكسات لدى الطفل ويتم تقييم الأعصاب الحسية من خلال اضطرابات الإدراك والاحساس العصبي



تتضمن الإجراءات الطبية الأخرى التي يمكن أن يتم طلبها تحطيط الدماغ لقياس مشد كهربائي للدماغ، أو هز الأضواء للحجمة والشعيرات الدموية هي للدماغ أو لدراسات البيوكيميائية أو للفحوصات الحديثة

فحص الاشارات العصبية البسيطة Examination for Soft Neurological Signs

يمكن الكشف عن الاشارات العصبية البسيطة من خلال الفحص العصبي الذي يسمى الفحوص البسيطة كما أشير سابقا، الاشارات العصبية غير الطبيعية التي يتم رؤيتها عند الأفراد ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة لا تكون ذات أهمية شديدة ولكن هذه أعراضاً بسيطة وطفيفة تتضمن هذه الاشارات العصبية البسيطة صعوبات بسيطة في التذكر، درجة ورمشات بسيطة، وحركة غريبة، واضطرابات بصرية حركية، وتأخر غير شديدي في التطور اللغوي، وصعوبات في المهارات القرائية والحسابية و إشارة بسيطة أخرى هي النشاط الزائد والذي يشار إليه أيضا بإعصاب عجز الانتباه المصاحب لاضطراب القرائة

يستخدم أخصائيو الأعصاب عددا من الاحتمارات للكشف عن الاشارات البسيطة بوظائف الجهاز العصبي للركبي يمكن استخدام هذه الاحتمارات من قبل معلمين كأختبارات غير رسمية للوظائف الحركية العديد من الاحتمارات المستخدمة للكشف عن الاشارات العصبية البسيطة تم تكييفها من إجراءات لتقييم النفسية هناك وصف لبعض الاختبارات الحركية المستخدمة من قبل الأطباء والتي يمكن استخدامها بشكل غير رسمي من قبل المعلمين (1) أختبارات حركية-بصرية (2) أختبارات للحركات الفكرية (3) اختبار ب الحركات البسيطة

لحركات حركية-بصرية يتم استخدام عدد من الاختبارات الحركية البصرية لتقديم قدره مريض على نسخ أشكال هندسية مختلفة. يمكن للأطفال نسخ الأشكال الدائرة في شكل (3-10) للأعمار الآتية.

الشكل	العمر
دائرة	3
رأب	4
مربع	4
مثلث	4-7
معين	7



الشكل 2-10

من حركات البصر الحركية الأخرى المستخدمة هي اختبار تنكر جفنت حيث يصد من مريض نسخ 9 أشكال هندسية، واختبار جود اتع-فارس والذي يتم للقلب فيه من المريض رسم صورة لشكل إنسان حيث تعتمد الدرجة على تفاصيل أجزاء الجسم المرسومة.

أهميات الحركات للكيفية تقدم هذه الاختبارات للمهارات الوضعية، والحركة، و لتواين ويتم ملاحظة طريقة مشي الطفل يستطيع الأطفال عادة أداء المهمات الآتية حسب العمر.

العمر	المهمة
5	القفز على خطا المقعد. يطلب من الطفل القفز على القدم اليمنى، ثم القدم اليسرى.
6	يقول على قدم واحدة. يطلب من الطفل الوقوف على قدم واحدة (أولا اليمنى، ثم اليسرى).

وملاحظة هي التواين.

لنفي للتحالف (الكعب-أطراف الأصابع) يطلب من الطفل لنفي يوضع الكعب لإحدى القدمين مباشرة أمام أطراف أصابع القدم الأخرى.

9

هذه اختبارات للحركات المتزامنة

ليس لأف والأف اليسرى ومن ثم الأنف والأذن اليمنى يلاحظ هنا سرعة الانشغال الأوتودينامي للحركات

حشدر لائف الأصبع يتطلب من الطفل أن يلمس بإصبعه أنفه ثم أنف الإصبع سرعه وبشكل متكرر يتم ملاحظة سهولة انتقال الحركة

الختبرات لحركات الدقيقة يتم تقييم قدرة الطفل على استخدام حاسة اللمس للتعرف وبسبب منقلة بالغالب على أي أصبع يتم لمسه من قبل الفاحص والعيني مفقوت. المهمات وللمع الطبيعي أداء كل مهمة كالآتي

المهمة	العمر
التعرف على الإبهام	4
التعرف على السبابة	5-6

من حشدرات الإدراك اللمسي الأخرى التعرف على الأشياء من خلال اللمس التعرف على مشمرير في الوقت نفسه من خلال لمس الفاحص لجزئين من جسم الطفل (مثل لوحة والده)، التعرف على حروف أو أرقام من خلال اللمس. التعرف على أرقام وحروف مرسومة على راحة اليد، وسهولة تحريك اللسان (عاموديا وأفنيا).

مس ذمامع يتطلب أن يلمس الإبهام كل إصبع آخر بالذور، ويتم فحص كل يد بشكل مفصل

الاحتصاصات الطبية ذات العلاقة بصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة
 Medical Specialties Involved with Learning Disabilities and Related Disabilities

يكون عدد من الاختصاصيين الطبيين مسؤولون عن تشخيص وعلاج اضطراب صعوبات تعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة سيتم عرض بعض هؤلاء الاختصاصيين الطبيين باختصار ليتفهموا (1) طب الأطفال وطب الأسرة (2) الأعصاب (3) العيون (4) السمع (5) الصب النفسي.

طب الأطفال وطب الأسرة Pediatrics and Family Practice Medicine

يعتمد طب الأطفال وطب الأسرة الذين يتعاملون مع الأطفال والراشقين يرون دورهم يتعدى بصمة الجسمانية للطفل لتشمل التعامل الكلي مع الطفل من حيث الصحة الجسمانية والعقلية بالإضافة لمتطور النفسي، والتكيف المدرسي، والتعلم الأكاديمي أطباء الأطفال على هي مشاريع بصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة هناك تخصص فرعي جديد وهو طب أطفال مختص بالمو والمواك حيث يكون أطباء الأطفال هؤلاء مختصين بتطوير الأطفال وموهم بالإضافة إلى المعرفة الطبية خاصة في مجال الأعصاب والطب النفسي



علم الأعصاب Neurology

لا يحد ب دور من لقحقوق الطبية التي تدرس تركيب ووظائف وما هو غير طبيعي في الجهاز العصبي. اختصاصي الأعصاب هو طبيب متخصص في تطور الجهاز العصبي المركزي ووصفه الشخص هو الفرعي في الأعصاب الذي يعمل مع الأطفال والمرافقين هو علم أعصاب الأطفال. يكون لدى هؤلاء الاختصاصيين الخبرة والتدريب ووجهة النظر للطبية مساعدة ومعاناة الأطفال والمرافقين ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة في العلاقة.

علم العيون Ophthalmology

عندما يواجه الطفل صعوبات في المدرسة فإن الوالدين عادة ما يلجؤون إلى اختصاصي عيون خاصة إذا كانت المشكلة تتخصص صعوبات في القراءة هناك نوعين من اختصاصيين العيون، أحدهم اختصاصي عيون طبي يركز على صحة العين وأمراض العين، الآخر اختصاصي آخر هو غير طبي يركز على قياس وتصحيح البصر والاستخدام السليم للعينين.

علم السمع Otology

وهو حقلاً من يهتم بالسمع والاضطرابات السمعية. إن قدرتنا على سماع الأصوات واللغة عامر حاسم في تعلم اللغة. الاختصاصي الطبي المسؤول عن تشخيص وعلاج اضطرابات السمع هو طبيب الأنف والأذن والحنجرة والاختصاصي غير الطبي الذي يتعامل مع السمع هو اختصاصي السمع. الحالة السمعية المشتركة بين الأطفال هي التهاب الأذن الوسطى. يمكن هذه الحالة أن تسبب فقداناً سمعياً بسيطاً يؤثر في تطور اللغة.

الطب النفسي Psychiatry

الأطفال ذوي صعوبات التعلم والإعاقات الجسدية ذات العلاقة تتم إحتلتهم هي الكثير من الحالات إلى طبيب نفس أطفال، وهو أخصائي طبي يأخذ بعين الاعتبار العلاقات لعقدة بين دور من الجسمية والعناصر الانفعالية والصحة العقلية. يلعب أخصائي نفس لأطفال دور مهم في تشخيص وعلاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم

يحتاج كل من معلم التعليم العام ومعلم التربية الخاصة إلى معرفة معلومات هنية مهمة عن بعض طبيبتهم نصائح للتدريس 10-1 استخدام معلومات هنية لطيفة في صف التعليم لعدم تقدم بعض النصائح حول قضايا طبية

نصائح للتدريس 10-1

استخدم معلومات طبية لطيفة في صف التعليم العام

كن على علم بالحالات الصحية التي يمكن أن تؤثر في تعلم الطالب

عرف الأسرة التي يدرساها طلبة السب والتنبؤات الحاسية للترقية لهذه الأسرة

قدم تدمة راحة لطبيب الطفل ووالديه والأسرة عند الضرورة

كن على دراية بالأبحاث الحديثة حول الدماغ والتعلم، خاصة في مجال القراءة

يجدر أن يناقش معلم التعليم العام ومعلم التربية الخاصة ما يترتب على حالة الطالب الصحية

لدى طفل .

روبرت، معلم ذو اضطراب عجز الانتباه المصاحب للنشاط الزائد

روبرت هو طالب في الصف الثالث في صف التعليم العام. تشير الحالة السريرية الفردية لروبرت، أنه قد تم تشخيصه على أنه لديه صعوبات في التعلم مترتبة مع اضطراب عجز الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد. ولد روبرت حالياً بمستوى بداية الصف الثاني. أظهرت والدة روبرت معلمه بأن طبيب الأطفال قد زاد جرعة دواء الرتالي الذي يشاركه روبرت. يأخذ روبرت هذا الدواء كل صباح قبل الذهاب إلى المدرسة. لاحظ معلم روبرت أن سلوك روبرت قد تحسن وأدائه الدراسي يتحسن خلال الفترة الصباحية في المدرسة. إلا أن معلمه لاحظ أيضاً أنه وبعد الغداء وخلال فترة ما بعد الظهر في المدرسة، أن مشاعر روبرت تزداد وسلوكه الاندفاعي يزداد بشكل كبير ويضع في المشكلات خلال فترة ما بعد الظهر.

أسئلة

- 1- هل تعتقد أن هناك فرقاً كبيراً بين الفترة الصباحية والفترة المسائية في المدرسة؟
- 2- ماذا تعتقد أنه يجب على المعلم أن يعمل مشاكلاً ملاحظته للتحفة بالاختلاف بين سلوك روبرت خلال عصره الصباح وفترة ما بعد الظهر؟

ملخص الفصل

- لمعزومات الطبية عن صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة أهمية للمعلمين لأن نعلم يحدث في الدماغ وما يحدث في الجهاز العصبي المركزي يؤثر في تعلم الطالب، يشاركون لأشياء عادة في التقييم والعلاج للطالب ذو صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

2 تحتوي العلوم العصبية على اختصاصات متعددة تدرس تركيب الدماغ ووظائفه

3- للدماغ شقين، اليمين واليسار، كل شق يتحكم بأنواع مختلفة من التعلم ومع أن التعلم يعتمد على كلا للشقين والتكامل في عملهما، فإن النظريات حول السيطرة الدماغية والاختلافات في عمل شقي الدماغ تنطبق على صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة تقدم أساليب الدماغ المعينة بدلاً على أن لصعوبة القراءة وكتابة أساس عصبي تقترح دراسات الأسر والتوائم أن صعوبات القراءة تعتمد ذات أساس عصبي

4 يجمع علم النفس العصبي بين علم الأعصاب وعلم النفس في دراسة العلاقة بين وظائف الدماغ والسلوك مدأ علماء نفس الأعصاب بتطبيق مفاهيمهم على صعوبات التعلم

5- فحص العصبي يمكن أن يتم إجرائه من قبل أخصائيين طبيين، متخصصين أحصائيين ص لاسر أو طبيب الأطفال، أو أخصائيي الأعصاب، أو الأخصائيين النفسيين يتكون من حرج: (1) التقييم العصبي العادي، و(2) فحص الاشارات البسيطة والتي هي عدده من اختراعات عصبية بسيطة

6- مهيمون الطبيون الذين يتعاملون عادة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة يتخصصوا أطباء الأطفال، وأخصائيي طب الأعصاب، وطبيب الأنف والحنجرة، شعور لأهل أخصائي أعصاب أطفال، وطبيب نفسي أطفال

اسئلة للمناقشة والتأمل

- 1- لماذا يجب أن يعرف المعلم عن وظائف الدماغ والطفل في هذه الوظائف؟
- 2- ما بعض أحدث الاكتشافات العلمية للعصبية المتعلقة بالدماغ وصعوبات القراءة وكتابة؟
- 3- من الأخصائيين الطبيين المهتمون بصعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة؟ ما دورهم؟

11 الفصل الحادي عشر

صعوبات اللغة المحكية

Spoken Language Difficulties

"شكل اللغة الطرف التي يفكر بها
وتحدد ما يمكن أن يفكر به"

Benjamin Lee Whorf



محتويات الفصل

محتويات	محتويات
نسخة المعجمية والتراجم الكتابية نظام لغوي متكامل	تقديم اللغة الشفهية
النظام نظام اللغة	للتأسيس غير الرسمية
اللغة كعملية اتصال	نموذج للشعوب 11-2، أنشطة لدعم التعليم، معجم
- لغة طالب 11-1، فيلين كيار، اللغة والتعلم	للقراءة والكتابة
تعليم اللغة في صف التعليم العام	الاختبارات الرسمية
- شعور أنشطة في التحدث العام 11-1، تعليم	استراتيجيات شريفة
لغة كيان، مكنس الإطراء للغة	الاستماع
لغة طالب 11-2، أول اللغة، ديتر	الاستماع يعني الاستيعاب
معدودات معجم اللغة	قوي الصوتي لأصوات للغة
Phonology، وارجي	بناء مفردات للاستماع
Morphology، مورفولوجي	فهم الحقل
Syntax، مسك	الاستماع والاستيعاب
Semantics، معجميات	الاستماع للتلد
Pragmatics، مرجمات	الاستماع إلى القصص
أنواع متكاملات اللغة	الكلام
مضمرات اللغة مقابل اصطلاحات الكلام	مرادف تطور اللغة الشفهية
تأخر الكلام	مشكلات في اكتساب اللغة
- لغة طالب 11-3، مارشا، مجلة مشاركة لغوية	أنشطة لتحفيز اللغة الشفهية
وفي صوتي ضعيف	أنشطة لتعليم اللغة المكتوبة
معالجة الخلق للأصوات	أنشطة لتصميم اللغة الشفهية عند الرامقي
شمسية الأوتوماتيكية السريعة وإيجاد الكلمة	تكنولوجيا المعسوب التعليمية والمساعدة لغة الشفهية
ضمرات لغة	- الذي يظل
التعليم الجير لفر، و الكتابة، ولغة الشفهية	مفخص الفصل
	أسئلة للتفاني والتأمل

يمتدح انحراف الرابع مجالات التعلم الرئيسية التي تؤثر في الأطفال، واستندت على صعوبات المعجم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة (1) اللغة المحكية (فصل 11)، (2) القراءة (فصل 12)، (3) اللغة المكتوبة (فصل 13)، و (4) الرياضيات (فصل 14) هي كل واحد من هذه البصير، هناك قسمين رئيسيين جزء "النظريات" والذي يصف المفاهيم الرئيسية التي يتناولها الفصل المتعلقة بجانب من جوانب التعلم، وجزء "استراتيجيات التدريس" والذي يصف طرائق تحسين للهارات هي هذا الجانب من جوانب التعلم.

يفسر الثلاثة انفاضة باللغة يشكلون وحدة واحدة كل فصل يركز على شكل مختلف من أشكال اللغة، من اللغة المحكية (فصل 11) إلى القراءة (فصل 12) إلى اللغة المكتوبة (فصل 13) تأتي وحدة هذه الفصول من النظام اللغوي المتكامل. يركز هذا الفصل على لغة المحكية، وهي تنقسم الاستماع والكلام في جزء "النظريات" سوف يتم مراجعة (1) نظام اللغة المتكامل و(2) واللغة كعملية اتصال، و(3) كيف يكتسب الأطفال اللغة، و(4) مكونات نظام اللغة، و(5) أنواع مشكلات اللغة، و(6) التعلم المبكر للقراءة والكتابة واللغة المتعدية، و(7) تقييم اللغة الشفهية.

نظريات Theories

تعتبر اللغة واحدة من اعظم الإتجاهات الإنسانية والأهم من الأدوات لمادية التي تم حوزها في بحر 2000 عام. إن اكتساب اللغة شيء فريد يميز الإنسان ومع أن الحيوانات الأخرى لديها أنظمة اتصال، إلا أن الإنسان قد طور أفضل وأعقد أنظمة اتصال وهو الكلام. تنسج اللغة وتلمي وتطقت إنسانية عميقة فهي تقدم وسائل اتصال وتعديل اجتماعي مع البشر. وتمكن من انتقال الثقافة من جيل إلى جيل وهي وسيلة متحركة للأفكار. إن فهم اللغة مهم جداً لفهم صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة. نحن نعرف أن اللغة أساسية للتطور، والتفكير، والإعلانات الإنسانية، ومع ذلك فالكثير من جوانب اللغة لا تزال غامضة.

كيف يتم اكتساب اللغة عند الأطفال؟ ما العلاقة بين اللغة والقراءة والتعلم المعرفي والاجتماعي؟ كيف يؤثر اضطراب اللغة في التعلم؟ لا يزال الباحثون مستمرين في دراسة هذه القضايا المعقدة.

لغة المحكية، والقراءة، والكتابة Spoken Language, Reading, and Writing

نظام لغوي متكامل An Integrated Language System

تظهر اللغة في أشكال مختلفة (1) اللغة المحكية (الاستماع والكلام)، (2) القراءة، و(3) الكتابة. أشكال اللغة هذه مرتبطة بنظام اللغة للتكامل. وتبني العلاقات البينية لغة المحكية، وقرأة وكتابة أساس نظام اللغة. ومع اكتساب الأطفال المعرفة والقاعدة اللغوية بشكل متسارع، هم أيضاً يبنون معرفة وحيرة بالنظام اللغوي والذي ينقلهم إلى تعلم اللغة بشكل

أحر وإن ما يتعلمه الطفل عن نظام اللغة من خلال اللغة التشعبية يقدم أساساً لمعرفة القراءة ولكتابة وما يتعلمه الطفل عن اللغة من خلال الكتابة يحسس القراءة واللغة الحكيمة

وأيضاً، عندما يظهر الطفل صعوبات في أحد أشكال اللغة، يظهر هذا العجز في اللغة في أحد أشكالها الأخرى فمثلاً، الطفل الذي لديه تأخر لغوي معمر 3 سنوات يمكن أن يصبح سيء مشطرات في لقراءة على عمر لا سنوات واضطراب في الكتابة على عمر 4 عام

الخبرات المبكرة في الاستماع والحديث (التكلم) توفر الأساس للقراءة والكتابة حيث يتعلم الأسفل من خلال الصبورة باللغة الشفهية التراكيب اللغوية للغة ويتوسع مفرداتهم ويصبحون على معرفة بأنواع الجمل المختلفة ومن الأمثلة على ذلك خبرات التمهيد الشفهية من سماع القصص والأغاني، والتعرف على المقاطع المكونة في الكتب إن معرفة تسلسل معنى أو استخدام صيغ الجمع تنقل إلى القراءة والكتابة

عندما يصبح الأطفال على معرفة بالصوت اللغة، يطورون أساس اللغة للقراءة فبشرع يصيغون عائداً ما يفتقدون إلى الوعي بالصوت اللغة وسوف يحتاجون إلى ممارسة حاصه برعي الصوتي للاكتساب مهارات التعرف على الكلمة في القراءة

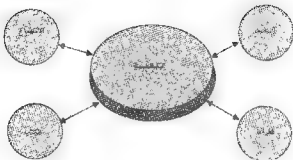
محتصار فإن اللغة هي نظام متكامل، ويتم إتقان العديد من جوانب اللغة بناءً على قدرات اللغة ما أن يصبح الطفل، تلعب اللغة جزءاً مهماً بشكل متزايد في تطور عميق تفكير والقدرة على إدراك المفاهيم الجديدة، تصبح الكلمات وموزاً للأشياء، ومجموعة لأشياء، و لا تفكر فتمسح اللغة الإنسان الحديث عن أشياء غير مادية من اللازم وهي الحسنة

أشكال نظام اللغة Forms of the Language System

يتكون التسمم اللغوي من أشكال اللغة وهي الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة إن كنساب هذه المهارات اللغوية يتبع تسلسلاً عاماً للتعو (1) الاستماع، (2) الكلام، (3) لقراءة، و(4) الكتابة كما هو موضح في شكل 1-11 فإن أشكال اللغة المختلفة تشكل وحدة واحدة من تكامل أشكال اللغة الأربعة فالخبرات في كل شكل من أشكال اللغة يقوي النظام للغوي ككل والذي يقوم على تحسين قدرة الفرد في تعلم أشكال اللغة الأخرى.

تدريجياً ومع نشوء الحضارات فقد تطورت أنظمة اللغة الشفهية للاستماع والكلام فمن مئات الآلاف من السنين قبل اختراع أنظمة القراءة والكتابة، فهي الحقيقة، أن الشكل المكتوب للغة هو حديث نسبياً، فحتى اليوم، فإن العديد من المجتمعات في العالم لديها لغة محكية ولا يوجد لغة مكتوبة

لأن المهارات الشفهية للاستماع والكلام قد تطورت أولاً فهي تعتبر الأنظمة الرئيسية للغة وتعتبر القراءة والكتابة الأنظمة الثانوية للغة بينما إن الكلمة المحكية هي رمز لفكرة أو خبرة ملموسة، فالكلمة المكتوبة هي رمز الكلمة المحكية. إن نظام اللغة الرئيس له معنى كسر كـ



شكل 11

تهدفه لتصبح لأنها تعلمتها أولاً، ويريل كانت نظامها الشاوي. قصص طالب 11 اللغة
 1. سعلم. مرصع حبرات هيأى كيار الأولى في تعلم اللغة يمكن تصيغ شكلين من شكل
 بلغة 11 لغة كلفة استقبالية (مخفلات) والشكلين الآخرين لغة تعبيرية (مخرجات)

الاستماع والقراءة هما مخفلات أو مهارات استقبالية، حيث يتم معالجة المعلومات لتسليم
 بعضي مركزي الكلام والكتابة هما مخرجات أو مهارات استقبالية حيث يتم معالجة
 الأفكار في الدماغ ومخرجاتها

أحد المتطلبات للتعليم والتدريس هو كلفة للمخفلات والمعلومات الضرورية مثل أن يتم
 لبعضي على المخرجات بفعالية فيجب أن لا تفتقر مخرجات من الطالب سواء أكان مكتوبه
 أو شفوية قد أن يكون هناك هبرات ومخفلات بكمية ويقتصر كافي مثل المناقشة أو الأشكال
 التنظيمية، أو لرحلات الميدانية، أو القراءة هذه الضمومات سوف تحسن نوعية المخرجات إلى
 استكمال بين مخفلات والمخرجات يحدث في الدماغ أو هي المهارات المعنوية المركزي بعد
 شكل (11-2) العلاقة بين أشكال اللغة الأربعة

اللغة كعملية تواصل Language as a Communication Process

تقدم اللغة طريقة للناس للتواصل مع بعضهم البعض هناك ضرائق أخرى للتواصل، مثل
 الإيماءات، واستخدام لغة الجسد، واستخدام لغة الإشارة عملية التواصل بين شخصين
 تتكون من إرسال رسالة (لغة تعبيرية) واستقبال رسالة (لغة استقبالية) كما يوضح شكل 3-11
 11. لشخص (أ) والذي ينقل فكرة إلى الشخص (ب) يجب أن يحول الفكرة إلى رموز صوتية
 فهو يحول الرسالة إما إلى رموز صوتية (الكلام) أو رموز بصورية (الكتابة) شخص (ب)

الذي يتلقى لرسالة يجب أن يحول بعدها الرمز مرة أخرى إلى فكرة فهو يحول بما سرموز صوتية (الاستماع) أو الرمز الصوتية (القراءة)

يمكن أن يحدث هنا تجربة في هذه العملية فمثلاً، في الجزء التعميري من عملية الاتصال، يمكن أن يكون الاضطراب هي تشغيل الفكرة وإنتاجها، أو في وضعها في رموز مرئية مكتوبة، أو هي تذكر تسلسل الكلام أو الكتابة السابقة في الجزء لاستنباط من عملية الاتصال، يمكن أن يكون الاضطراب في استقبال وإدراك الرمز مثل جلال العين أو الأذن، أو في تكامل هذه التأثيرات في الدماغ، أو في الاسترجاع أو الذاكرة حيث إنها تؤثر في القدرة على ترجمة الصور الحسية إلى فكرة إن فهم عملية الاتصال تساعد المصمم على التعامل مع مشكلات الاتصال لدى الطلبة ذوي صعوبات اللغة

قصة طاب 1-11

هيبين كبير سفة والتنظم

أحد أكثر الترميزات أهمية ووضوحاً فيما يتعلق بإصدار الفكرة على اللغة هو سجرية وحبيرة هيبين كبير حيث أصبحت على وحي أثر الأشياء أسماء مرئية تمثلها إن أثر هذا الاكتشاف جعل هيبين كبير وهي عمر 7 سنوات تغير سلوكها مثل سلوك غير منضبط ويعتمد على القدرة في التفكير إلى إسم مرجح سابقة تصف محلها Anne Sullivan في سوايلدي (1961) الأحداث جيل هيبين بعدو بشي هي حري بعدها تحت إشراف الماء بينما كنت أكتب الماء في الكاس، وكان الماء أنيلارد بيلا الكس وحدث كلمة ماء وكلفتها في يد هيبين الأخرى أصبحت الكلمة هيبين مع الإحساس بالماء المرء بعدا الكاس تركت الكس وانقسمت وبدأت بنهضة كلمة ماء مراد. بعد ثم أدركت إلى الأرض وقابلت أن تعرف اسم لأمر وأسم كل شيء حولها بما فيه إسمي وهكذا وخلال ساعات عدة عرفت 30 كلمة جديدة وصاقتها إلى معرفتها

رأى وصفت هيبين كبير تبقأ التحول الذي تسبب به معرفتها ووعيها باللغة

هذا إن أصبح الماء البار في الكاس الذي أهمل في يدي حتى كتبت كلمة (ماء) في راحة يدي الأخرى أولاً بعدد ثم بسرعة باليد بلا حراك وكل فتتاهي مركز على حركة أصابعها ووجدت يدا شعور ولهم سعة بشير عدي عرفت عندها أن (ماء) كانت تعني شيئاً رائعاً وبارد هذه الكلمة أدياً "أدركت مؤازري وأعتني النفس والأمر والفروح يشعرت أن الجميع ينشغل للعلم كان لكل شيء اسم وكل كلمة كانت ميلاداً لفكرة جديدة"

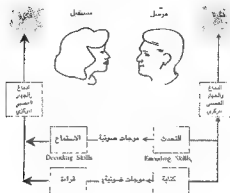
تطلمت هيبين كبير أنه يمكن لكلمة أن تستخدم للتعريف بشي. ولت نصف الأحداث والأفكار تعني معنى للعلم من حولها فصحت اللغة أداة لها لتستخدمها

سوي دافني ل هيبين ما أهمية تعلم الكلمات التي تمثل الأشياء

تدريس اللغة في صف للتعليم العام

Teaching Language in the General Education Classroom

يواجه العديد من الأطفال في صفوف التعليم العام مشكلات في اللغة المكتسبة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في الغالب صعوبات لغوية مرتبطة ببنك المعنى التعليم العام والتربية الخاصة مساعدة هؤلاء الطلبة في صفوف التعليم العام شعور بطلبة في التعليم العام 1-1، "تدريس اللغة" يقدم بعض الأفكار لمساعدة لطلبة ذوي الصعوبات اللغوية



شخصيات - معالجة في التحليل العام 1-1

تدريس اللغة

- شجع الطلبة على استخدام اللغة للمحاكاة خلال الحصص. قدم للطلبة العديد من الفرص للتحدث والتفكير، وإعطاء وجهة نظرهم.
- حدد مجالات اهتمام الطلبة التي يريدون التحدث عنها. شجع نقاش المجموعات حول موضوع مهم بالنسبة إليهم.
- يمكن للطلبة التوضيح لزملائهم في الصف خطوات نشاط ما. اطلب من الطلبة شرح كيفية عمل شيء أو توضيح عمل الأشياء.
- لدى الطلبة العديد من الاهتمامات التي يربطون بالتحدث عنها. وفر فرصاً للطلبة للتحدث عن أنفسهم واهتماماتهم.
- قدم ملاحظات ذات علاقة بجوانب من جوانب الدراسة. اطلب من الطلبة التحدث عن معنى كلماتهم.
- قدم نماذج لغوية جيدة. يجب أن تشجع المعلم النقاش للطلاب عن موضوع ذات أهمية للطلبة.
- استخدم لغة الأفعال والتفكير القصص. هناك بعض جوانب اللغز التي تصلح للعب الأدبي والتفكير. فعلاً، يمكن للطلبة شخصية تأملية للتحدث عن موضوع معين.
- شجع الطلبة على التحدث عن اهتماماتهم مثل الألعاب، أو برامج التلفزيون، أو الكتب، أو الرياضات أو الموسيقى أو الفنون.

كيف يتكسب الأطفال اللغة؟ How Children Acquire Language?

- يتكسب معظم الأطفال اللغة قبل وصولهم سن المدرسة، حيث يفهمون ويستجيبون لغة الآخرين بطريقة ذات معنى. إلا أن 8-10% من الأطفال يظهرون اضطرابات وتأخر في تطور اللغة ويحتاجون إلى وقت إضافي وتعليم وتدريب. من وجهة النظر المتعددة، كيف يتعلم الأطفال اللغة (1) التقليد والتعزيز، (2) عوامل داخلية، (3) عوامل اجتماعية.
- التقليد والتعزيز: هذه وجهة نظر سلوكية لتعلم اللغة، حيث تقترح أن الأطفال يصعدون يحاولون تقليد الأصوات التي يسمعونها في بيئاتهم ويتلقون التعزيز على محاولاتهم للفهم. يبدأ الأطفال تعلم اللغة عندما يمرر الكبار الأطفال على محاولاتهم للتفكير بالانتباه والمديح. قصص طالب 11-2 "كلمة بيتر الأولى" تصف كيف تعلم بيتر كلمته الأولى.

- عوامل داخلية: وجهة نظر العوامل الداخلية لتعلم اللغة هي أن مهمة تعلم لغة إنسان معقدة جداً بحيث أن بعض الجوانب المهمة للغة لا يمكن تعلمها ولكن، موجودة في الدماغ وأن الأطفال معديين بيولوجياً لتعلم واستخدام اللغة في الثقافات جميعها. يشترك الأطفال القدرة على ذلك في لغتهم الأم تقريباً بنفس المراحل التطورية والزمنية. تقترح

وجهه النظر الداخلية أنه عند تعلم اللغة، لا يتعلم الطفل وأمنه من مجموعه حمل ولكنه يبنى تدريجياً نظام كامل للغة قيمياً يوثق بالتدريس، تقترح وجهة النظر هذه أن لغة الطفل تتطور بشكل طبيعي وتتطور بشكل كبير جداً إذا كان هناك تحفيز للغة في بيئة نظير

- عوامر اجتماعية وجهة النظر الأخرى للفرقة التي يكتسب فيها الأصعب «لغة هي من خلال تفاعل الاجتماعي والعلاقات بين المتخصصين مع المرشد من مستخدم في اللغة ذوي معرفة لأن العلاقة المتبادلة بين الطفل والوالد وبين الطفل والناس الآخرين أساسية جداً في تعلم لغة يدعم اكتساب اللغة في بيئة طبيعية حيث تساعد العلاقات الإنسانية الطفل على أن يصبح معالماً فعالاً للغة فيما يتعلق بالتدريس، فإن العوامل الاجتماعية في تعلم لغة يتم التركيز عليها عندما يطور الطفل والشخص المرشد علاقات متبادلة، بحيث يؤثران في بعضهم البعض في عملية الاتصال فحينما يتعلق بالتدريس فإن المرشد يلعب دوراً وسيطاً بحيث يشكل فرص للتعلم لأنها موضع انتباه الطفل الصغير، فمثلاً، سارة 18 شهراً عرفت كلمة (طائرة) وعبارة «كله ذهب» قبيها كانت سارة جالسة على طاولة مع أمها، طارت طائرة فوق المنزل، بدأت أمها بالحديث مؤشيرة عليها ثم قالت سارة (طائرة) عندها اختفى الصوت، استمرت أمها بالحديث، وسألت «مد حديث» حانت سارة «ذهب الطائرة كلها» مع إشارته بيدها إلى أن كلها ذهبت مع مساعدة أمها «مستوى سارة جملتها الأولى»

قصص طالب 2-11

أول قصة بعنوان

حدث والده سر علة على أنها 22 شهراً الذي لم يكن يقول كلمات خلال عشاء عيد الشكر كم بيتر يجلس على كرسي في الاجتماع العائلي الذي ضم 25 شخصاً، عندما أومأ بيتر بوجهه بوجه والده من كرسيه عند أنه طعم (مهورس) وجاويل يودو تقاود الصوت وعندما حاول بهجر التحدث بالصوت، قورت مجموعة تشجيع كلاب وبدأ بيتر 25 شخصاً ولماوا جميعاً (مهورس) نظر بيتر من حوله وكان سعيداً بالإجابة التي سمعها كثير الكلمة مرات ومرات وكان كل مرة يحصل على الإجابة نفسها من المجموعة مع نهاية العشاء كان بيتر قد تعلم كلمته الأولى.

سؤال تاسي: كيف ساعد التمييز الإيجابي بيتر على تعلم كلمته الأولى؟

مكونات نظام اللغة

تشكل مصطلحات ومفاهيم اللغة الأساسية مكونات اللغة فهي تتضمن (1) الوهم الصوتي (2) Phonology (3) Morphology (4) Syntax (5) Pragmatics (6) Semantics (7) Pragmatics في هذا الجزء سوف نناقش كل واحدة من مكونات اللغة هذه وكيف تؤثر في تعلم اللغة وصعوبات اللغة

فونولوجي Phonology

يشير مصطلح فونولوجي إلى أصوات الكلام في اللغة وأصغر وحدة صوت في عدم اللغة هي موبيم تستخدم اللغات اللهجات المختلفة فونيمات مختلفة تحتوي كلمة 'قطة' على 3 فونيمات ق - د - ة أن التعرف على الوحدات الصوتية مهم للغاية في اللغة الشفهية والتدريسة فونيكس هي التعرف على وحدات الفونيم وتحليلها في الكلمة المكتوبة أن تعلم فونيكس صعب على بعض الأطفال لأن لديهم وعياً صوتياً ضعيفاً أو تعريضاً ضعيفاً على أصوات الفونيمات

مورفولوجي Morphology

ويشير هذا المصطلح إلى وحدات المعنى في اللغة أصغر وحدة للمعنى هي مورفيم تشير لدات مختلفة إلى تغير في أشكال المورفيمات فمثلاً في اللغة الإنجليزية كلمة (ولد) هي وحدة واحدة ذات معنى، وكلمة أولاد تنقسم معنيين وهم (ولد وجمع الولد)

سنتاكي Syntax

وهي نظام القواعد في اللغة - الطريقة التي تجمع الكلمات مع بعضها لتشكيل جملة. تحمل المختلفة أنظمة قواعد مختلفة في اللغة الإنجليزية فإن ترتيب الكلمات مهم جداً لإعطاء معنى ولهد، 'جون' يرفع سيارة تختلف في المعنى عن 'سيارة ترفع جون' الحظ الذي لديه اضطراب في قواعد اللغة يمكن أن لا يتعلم كيف يربط الكلمات في جملة وأحياناً في اللغة الإنجليزية، يمكن أن نحول ترتيب الكلمات مع الإبقاء على القائل نفسه 'إعطاء' معنى جديد جملة 'الأم تعمل' يمكن تحويلها لتصبح 'هل تعمل الأم؟' يمكن للطفل أري لديه صعوبات في قواعد اللغة أن لا يكون قادر على تحويل مثل هذه الجملة فمثلاً، عندما سأل طفل در اشعرات لغوي إعابة سؤال مثل 'هل يركض الولد؟' العديد بمساعدة يعيدون 'تشكيل' يسيد من هذه الجملة وهو 'الولد يركض'

فصيفة المتعارف للجملة 'الأم تشبه الكوك' أسهل للاستيعاب من تشكيك المعنى للجملة 'جبرت الأم الكوك'

فالأطفال ذوي صعوبات اللغة يمكن أن لا يفهموا الجملة بصيغة الماضي فمثلاً عندما يرى طفل في نصف الأول صورتين، واحدة لقطه تطارد كلباً، والأخرى له كلباً يطارد قطه، ويطلب منه الإشارة إلى الصورة التي تدعي القطة طورت من قبل كلب، العديد من الأطفال يختارون الصورة غير الصحيحة لأنهم لا يفهمون صيغة الماضي للجملة

سمانتك Semantics

وتشير إلى عدم المفردات أو معاني الكلمات في اللغة فالطالبة الذين لديهم صعوبة في فهم المفردات أو استخدامها والذين لا يستطيعون ربط الكلمات بأشياء لها معنى يمكن أن يكون

لديهم اضطرابات في معاني اللغة بينما تكون للكويبات اللغوية سابقة الذكر قد تحور خلال سنوات ميل الفرد منه فإن تطور المفردات يستمر طول العمر يمكن أن يفهم صائب ذو صعب في المفردات مفهوم ما ولكنه لا يستطيع التعبير عنه بكلمة معينة فمثلاً يمكن حل هذا الطفل لإشارة إلى ثوب "الملفتين ثواب الوجه نفسه" حيث أنه لم يعرف كلمة (ثوب)

براجماتيك Pragmatics

وتشير إلى الجوانب الاجتماعي اللغة وكيف يستخدم المتكلم اللغة في بيئته «جوانب الاجتماعي لغة يتضمن العلاقة بين المتكلم والمستمع، وتقييم المتكلم لدى معرفة المستمع سمع وصوت وسلوكيات مثل أحد الدور عند الحديث، والبقاء في الموضوع نفسه، ورح أسئلة، ومشركة الفرد في الحادثة، والتواصل المصري

يراجع بعض الطلبة صعوبات أكثر من الاستخدام الاجتماعي اللغة وهم أقل فاعلية في مجالات متوصل يمكن أن يقاطعوها المتكلم بشكل متكرر حتى يتحلوا أفكارهم في الصدقة.

عصر حر من نظام اللغة هو التعبير، أو نمط الصوت اللغة المحكية، تتضمن عدة الصوب ويشهد أن عدم التعبير في اللغة مختلف عند الاستماع إلى نمط التعبير عند الرضيع مصر لا يستطيع التعرف بين مكافأة طفل عمره 4 أشهر حسبي عند غيره من الأطفال في التمرن، مثلاً، مع طهر أمريكي في نفس العمر وبمر 6 أشهر تكون التلغاة تشبه لغة في ببه مرصيع يمكن هذا تفريق مكافأة الطفل بعمر 6 أشهر من بيئات مضطربة وحسب لغة

نوع مشكلات اللغة Types of Language Problems

لعدد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة بهم صعوبات في الكلام و/أو اللغة فهم لا يؤمن بشكل جيد في مواقف تتطلب تفاعل بحوي كبير ومحدبات وهم أيضاً غير ماهرين في المحافظة على سير محادثة حوالي نصف أطفال ما قبل المدرسة (من عمر 3-5 سنوات) الذي يتلقون خدمات التربية الخاصة يتم تشخيصهم باضطرابات لغوية وكلامية هذا بالإضافة إلى أن اضطرابات اللغة أو/و الكلام هي حالة من أوضاع حدوث مع الطلبة الأكبر ذوي الإعاقات. وعالياً ما يستمر المراقبون والرشدون ذوي صعوبات التعلم بعبائاتهم من مهارات اتصال ولغة ضعيفة

في هذا الجزء سوف نناقش (1) اضطرابات اللغة مقابل اضطرابات الكلام، و(2) الكلام المشاخر، و(3) مشاكل في الوعي للصوتي، و(4) Temporal Acoustical Processing و(5) تسمية الأوثوماتيكية السريعة وإيجاد الكلمة، و(6) اضطرابات لغة

اضطرابات اللغة مقابل اضطرابات الكلام

تختلف اضطرابات اللغة عن اضطرابات الكلام لاضطرابات الكلام عبارة عن خلل في إنتاج الأصوات، مثل (1) صعوبات التعلق (الطفل الذي لا يستطيع إصدار صوت، (2)

أصوات الصوت، أو (3) صعوبات في الملاحظة (النتائج) اضطرابات اللغة أكثر اتساعاً وتشتمل على اضطرابات اتصال الكلام المتأخر جميعها

تأخر الكلام

الأطفال ذوي تأخر اللغة يمكن أن لا يتكلموا أبداً، أو يمكن أن يستخدموا لغة محدودة في سن تكون لغة متطورة عادة. عملياً، الطفل ذو 4 سنوات الذي لم ينطق بالكلام لديه تأخر لغوي على الأقل 8% من الأطفال يحققون في تطوير الكلام واللغة في العمر المتوقع أو حتى قريب منه يمكن إيجاد أمثلة عن تأخر الكلام في قصة طالب 3-11 عاماً. مارشاً طر در تأخر لغوي وفي أي حال، في نهاية هذا الفصل

التهاب اللسان الواسطي هو حالة شائعة الحدوث نسبياً يمكن أن يؤدي إلى التأخر في تعلم اللغة بشكل جدي، وهي عبارة عن التهاب في اللسان الواسطي يمكن أن يؤدي إلى فقدان سمع مؤقت، وحتى أن كان فقدان السمع مؤقتاً وسيتم، يمكن أن يؤدي إلى تأخر لغوي. حدث في مراحل حرجية من تعلم الأطفال للسفر للغة

وعي صوتي ضعيف Poor Phonological Awareness

يشير الوعي الصوتي إلى قدرة الطفل على التركيز والتعامل مع الفونيمات أو أصوات اللغة في كلمات للحظة

كما تشير سابقاً، الفونيمات هي وحدات محددة من اللغة، أصغر وحدات تكون لغة. التحدي في العديد من الأطفال الذين لديهم صعوبة في تعلم القراءة ليسوا حساسين لأصوات الفونيمات لغة والكلمات. يوضح جدول 11 عند الفونيمات في كلمات عدة معروفة

الكلمة	عدد الفونيمات
Oh	one
Go	two
Check	three
Stop	four
Checkers	five
Shoque	three

جدول 11-1

يجب أن يمي القارئون المبتدئون لنجاح لأصوات الفونيمات في الكلمات معرفة أن كلمات 'بيت و بنت' يختلفون في صوت فونيم واحد

كلما أصبح الأطفال على وعي بالنظام الصوتي، يمكنهم تعلم نظام الحروف الهجائية حيث أن الحروف الهجائية تمثل أصوات الكلام. وجدت الدراسات أن هناك علاقة بين تصور الوعي الصوتي والقراءة الضعيفة في الفئات التي تحتوي على حروف هجائية

صعوبات لغة المحبة

بعد ابحاث مسيحية لأكثر من 100,000 دراسة بحثية فقد تم الوصول إلى الاستنتاج الآتي حول الوعي الصوتي

- يمكن تعليمه وساعد في القراءة
- فعال في رياض الأطفال والصف الأول
- يساعد على الأكبر، والجميع في مختلف الطبقات الاقتصادية والاجتماعية، والطلبة ذوي اللغة
- يمكن تعليمها بنجاح من خلال العديد من المراتب المختلفة
- تستخدم في العادة في حصة من 25 دقيقة
- يمكن تدريسها من قبل معلم الصف
- يمكن استخدامها مع الحروف المطبوعة

يظهر جدول (11 2) أمثلة للعديد من مهارات الوعي الصوتي، التي يمكن للمعلم استخدامها في التدريس هناك اختيار غير رسمي للوعي الصوتي في جدول (11 1)، يمكن انظر إلى جدول (11 4) لاختبارات رسمية في الوعي الصوتي، انظر جدول (11 4) في جزء تقسيم سعة المشاهدة Temporal Acoustical Processing

نشاط	الهدف
1- كم قوسم في كلمة سقينة	1- تقطيع القوسمات
2- قل لي أول صوت في كلمة حاصي؟	2- عزل القوسمات
3- ما هذه الكلمة م/ن/ز/ل/أ	3- مزج القوسمات
4- من هي بصوت المشترك في يوب - دوت - باب	4- التعرف على القوسمات
5- ما الكلمة شي لا تقتضي، نفس، فتر، قطار	5- تصنيف القوسمات
6- هل رأيت حاروف يقلب على الرولة	6- التالفة
7- قل سيطرة من غير أن تقول بي	7- حذف القوسمات

جدول 11-2

المعالجة المؤقتة للأصوات Temporal Acoustical Processing

يقدم ما يسمى بالمعالجة المؤقتة للأصوات توصيهاً وتفسيراً لماذا لا يطور بعض الأطفال لغة، ويكلام بالعمى المتوقع منهم يجد بعض الأطفال صعوبة في معالجة الأصوات بسرعة كافية للتعبير تسريع في تغير الأصوات في الكلام. خلال اللغة الطبيعية، أن أصوات الكلام تكون سريعة جداً لهؤلاء الأطفال لتمييزها وإدراكها

بدأ بفنائه، وصيحيه ليخبرني بالخطأ من خلالهما على ما هو متوقع منه ذلك ما نرى، ثم في
أن يعيد الكلمة التي سألته بها لسمع "راس العين"، توقف قليلاً حتى يستطيع أن يقرأ
والآن أعد مرة ثانية ولكن من غير أن تلفظ "راس" إلا أجاب القائل بشكل صحيح انتقل إلى المثال
الثاني وأد أحطاً أشرح له ما المطلوب عند الانتهاء من المثالين يتجأ انتقل إلى الاختبار الثاني

الإجابة المصححة	السؤال	الظفرة
sun	الشيء الذي يكون أن تشرق	1 Say sunshine
eye	How say it again, but don't say eye	2 Say please
cucumber	Now say it again, but don't say cu-	3 Say cucumber
egg	Now say it again, but don't say /y/	4 Say egg
eat	Now say it again, but don't say /m/	5 Say meat
ache	Now say it again, but don't say /t/	6 Say table
play	Now say it again, but don't say /m/	7 Say game
cow	Now say it again, but don't say /d/	8 Say mole
fox	Now say it again, but don't say /t/	9 Say mouse
job	Now say it again, but don't say /t/	10 Say cage
say	Now say it again, but don't say /y/	11 Say /y/
solo	How say it again, but don't say /t/	12 Say table
suck	How say it again, but don't say /m/	13 Say truck

Scoring: 1 point for each correct answer

Score	Expected Level
1-3	الدرجة
4-9	الصف الأول
10-11	الصف الثاني
12-13	الصف الثالث

Source: From *Helping children overcome learning difficulties*, by J. Bowen, 1979. New York: Walker & Company. Copyright 1979 by Jerome Bowen. Reprinted with the permission of Walker & Company.

جدول 3-11

التسمية الأوتوماتيكية السريعة وإيجاد الكلمة

Rapid Automated Naming (Ran) and Word Finding

يواجه بعض الأطفال ذوي التأخر اللغوي صعوبة في التسمية الأوتوماتيكية السريعة
ويجد الكلمة لا يستطيع هؤلاء الأطفال تسمية الأشياء بسرعة وتلقائية وهم يطيئون في
استرجاع الكلمات الصحيحة.

فمثلاً، عندما يطلب منهم تسمية صور يرونها لا يستطيع هؤلاء الأطفال تسمية الصور
بسرعة أو البقاء في إيجاد الكلمة وتسميتها هو متعباً دقيقاً للقراءة فيما بعد والصعوبات
التعميم يمكن أن يكون السبب في اللبس في التسمية يعود إلى مشكلات في تذكر
الاستدسية، حيث يكون من الصعب الوصول إلى المعلومات اللفظية

تؤثر مشكلات التسمية واللبس في استدعاء الكلمات على المرافعة والرسائل
صعوبات التعميم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة، والأطفال أيضاً يمكن أن تكون مشكلات
يجد كلمة مسدداً دائماً للصعوبة في القراءة والتعلم واستخدم اللغة التعبيرية

اضطرابات اللغة Language Disorders

يشير إليها أحياناً بالحبسة الكلامية المكتسبة أو الثمائية الحبسة الكلامية المكتسبة عبارة عن مصطلح طبي يستخدم للتعرف على الكبار الذين يفتقرون للقدرة على الكلام بسبب إصابة سمعية ناتجة عن جلطات أو أمراض أو حوادث. بالقابل، فإن مصطلح الحبسة الكلامية انتمائية يستخدم لوصف الأطفال الذين لديهم صعوبة شديدة في اكتساب اللغة الشفهية. يمكن أن يواجه الأطفال صعوبة في (1) اضطرابات اللغة الاستقبالية، أو (2) اضطرابات اللغة التعبيرية.

اضطرابات اللغة الاستقبالية تشير إلى صعوبة في فهم اللغة. اللغة الاستقبالية تعتبر متشعب مسبق لتطور اللغة التعبيرية. فالطفل الذي لديه مشكلات في اللغة الاستقبالية يمكن أن يكون قادراً على فهم كلمات، مثل اجلس، كرسي، حلوى، ولكن يكون لديه صعوبة في فهم حصة باستخدام هذه الكلمات، مثل (اجلس على الكرسي) بعد أن تكلل الحلوى. بعضهم يحصل لأطعام كلمة في سياق معين ولكن يكون من الصعب عليهم ربط الكلمة بسياق آخر.

صعوبات اللغة التعبيرية تشير إلى صعوبة في إنتاج اللغة للحكي. يمكن أن يصعب الأطفال ذوي اضطرابات اللغة التعبيرية على الإشارة والإيماءات حتى يعرفوا الآخرين بما يريدون. يمكن هؤلاء الأطفال فهم لغة الآخرين ولا يوجد لديهم عائق عضلي لإنتاج الكلام ويكون أداؤهم محدود على مهارة غير اللفظية ولكن لدى هؤلاء الأطفال صعوبة في إنتاج الكلام والحديث.

التعلم المبكر للقراءة والكتابة واللغة الشفهية

Early Literacy and Oral Language

يشير المعلم المبكر للقراءة والكتابة إلى التعرف المبكر للطفل على عالم الكلمات، ولغة، وكتاب، والشعر والقصص. من المهم تزويد الأطفال الصغار بيئة غنية باللغة ومساعدتهم في معرفة الكتب والكلمات وأصوات اللغة. لذلك يساعد الأطفال الصغار على الاستمتاع بخبرات القصص والكتب وتشجيعهم على الكتابة المبكرة. من المهم جداً توفير بيئة غنية باللغة للأطفال ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة من عمر مبكر يجب أن يسمحوا للقصص، ويسردوا قصص، وحتى يكتبوا قصصاً تساعد قراءة القصص على بناء خبرات اللغة الشفهية. يجب استخدام الكتب التي تساعد على مهارة التفنن بالأحداث والكتب ذات النمط من أنشيد أيضاً قراءة وإعادة قراءة القصص المفضلة وأن يستمع إليها الأطفال على أقراص مدمجة أو مسجلة بينما يقرؤون بالرفق نفسه نصائح للتدريس 1-2 أنشطة دعم القراءة والكتابة المبكرة تصف طرائق تساعد على التعلم المبكر للقراءة والكتابة.

تقديم اللغة الشفهية Assessing Oral Language

من هدف تقييم القراءة الشفهية هو لتحديد القدرات اللغوية التي اكتسبها المتعلم. ومن هي مشكلات استيعاب التي تواجه الطفل، ومدى استخدام الطفل اللغة بكفاءة يجب أن تساعد معلومات تقييم على التخطيط للتدريس يجب أن يشمل التقييم جاسي اللغة الشفهية.

الاستماع والكلام يتضمن تقييم اللغة: (1) مقاييس غير رسمية (2) اختبارات رسمية

المقاييس غير الرسمية Informal Measures

يتم في انفس الحصول على معلومات قيمة من خلال ملاحظة استخدام الطفل للغة بشكل طبيعي في البيئة الحقيقية مثل الصف عند استخدام مقاييس التقدير في التقييم يقدم الواسين عادة معلومات عن تطور لغة الطفل واستخدامها. أن مقاييس التقييم غير الرسمية هي أدوات غير مبنية ولكنها تقدم معلومات قيمة عن القدرات اللغوية للطفل من المناس غير الرسمية للاستماع تعيين قدرة الطفل على فهم قصة تقرأها للعلمة بصوت عالٍ. حتمًا لاستماع هذا يستخدم عادة كجزء من بطارية قراءة غير رسمية (أنظر الفصل 2.2، 'صعوبات القراءة') تتطلب الإجراءات أن يقرأ المعلم بصوت مسموع قصصًا ذات مستويات صعوبة متدرجة ثم يطلب من الطفل إجابة أسئلة استيعاب لتحديد مدى فهم الطفل للمادة المقروءة.

نصائح للتدريس 2.11

أنشطة لدعم التعلم المبكر للقراءة والكتابة

- المشاركة جعل هي أنشطة اللغة الشفهية قدم للأطفال العديد من الفرص للتحدث و مستخدم اللغة الشفهية
- جعل البيئة المحيطة بالطفل مليئة باللغة. وفر واتر العديد من الكتب والمقصص وسمعه وفر ثم ناقشه
- قدم مفهوم الكتابة. فكر إلى من الكتابة تحمل معنى ويمكن قرائتها من اليمين إلى اليسار ومن الأعلى لأسفل وأظهر أن الكلمات مفصولة عن بعض بفراغات
- استخدم ألعاب الكلمات والصوت. لعب كلعبة مساعدة الأطفال على أن يصبحوا على وهي بين الكلمات يمكنه تكوين من أصوات. علم الحروف التي لها أصوات متشابهة والأصلي
- أهي معرفة الحروف الهجائية ومساعد الأطفال على تمييز الحروف الهجائية. وشرحهم على كتابة هذه الحروف
- حضر الأطفال على وهي بالكتابة إلى الحروف وصوتها. ساعد الأطفال على البدء برؤية العلاقة بين الحروف وأصواتها

- سيجد بكثرة المكونة وقد أدركت الكتابة فالأطفال يمكن أن يصرخوا وأن يكتبوا الحروف ويرسموا العرس
 ساعد الأطفال على بناء مفردات القراءة الأولية خطط لأنشطة تساعد الأطفال على تعلم كلماتهم
 الكتابة وشرائح الأولى فمثلاً، ساعدكم في جمع كلماتهم وشاركهم الفصيلة

لاختبارات الرسمية Formal Test

لاختبارات الرسمية هي أدوات مقبلة لجمع معلومات عن تطور اللغة الشفهية تتضمن نتائج لاختبارات الرسمية في برامج الطفل الثرية الفردية. هناك قائمة ببعض الأمثلة من اختبارات اللغة الرسمية في جدول 4-11

استراتيجيات التدريس Teaching Strategies

في هذا الجزء سوف نركز على الاستماع والكلام. اللغة الشفهية جانبين مهمين. فهم اللغة الشفهية (الاستماع) وإنتاج اللغة الشفهية (الكلام)

الاستماع Listening

عريب ما يكون الاستماع مهمل عند تعلم اللغة متوقع من الطلبة (كمساب القدرة على الاستماع من غير تعرض خاص إلا أن العديد من الطلبة لا يكتسبون المهارات اللفظية للاستماع بأنفسهم يتم إحالة أكثر من نصف الداس إلى أخصائيي السمع لتوقع وجوب ضعف سمعي من غير أن يكون هناك خلل في حاسة السمع ولا يوجد هناك عجز عضوي يسبب هذا الحال في السمع في هذا الجزء، نقترح بعض استراتيجيات الاستماع في حصة (1) استيعاب الاستماع، (2) الوعي الصوتي لأصوات اللغة، (3) فهم للكلمات وبناء معر، (4) الاستماع (4) فهم للعمل، (5) الاستماع الناقد (6) الاستماع للتقسيم

الاستماع يعني الاستيعاب Listening Means Comprehension

الاستماع مهارة أساسية يمكن تحسينها من خلال الممارسة يمكن تفسير الاستماع بضعف أن الطلبة اليوم مشغولون بالعديد من الأصوات من حولهم، ولذلك يجب تعليم الطلبة على التركيز على أصوات معينة يختلف الاستماع عن السمع، فالسمع عبارة عن عملية فيزيولوجية لا تتضمن التفسير يمكن أن نسمع لغة أجنبية بحددة سمع جيدة ولكن لا يكون بمقدورنا الاستماع إلى ما يقال بالمقابل يتطلب الاستماع أن يتم اختيار معاني مناسبة وتنظيم الأفكار ذات العلاقة، بالإضافة، يتطلب الاستماع التقييم، والقبول أو الرفض وتقدير ما يتم سماعه الاستماع هو أساس النمى اللغوي، فالطفل الذي لديه عجز في مهارات الاستماع سيواجه صعوبة في مهارات التواصل.

هناك فروقات مهمة بين الاستماع والقراءة يمكن للقارئ إعادة قراءة ودراسة المادة، ولكن المستمع يستمع للمادة فقط مرة واحدة ومن ثم تذهب (بالطبع استخدام أداة تسجيل تعالج هذا العجز)

يمكن بالقراءة معطيم سرعتهم بحيث يكونون أكثر عطفاً أو سرعة حسب ما تتطلبه الهدف من القراءة يمكن أن يستفيد السامع من صوت التكلم والإيماءات والتعابير العام أشياء لا يستطيع القارئ الاستفادة منها عند القراءة من كتاب. وايضاً للتفاعل بين التكلم والسماع يقدم فرصاً لتدريب الترجمة وطرح الأسئلة، والنقاش مما تقدمه القراءة

عندما يسأل المعلمون الطلبة أن يستمعوا هم لا يريدونهم أن يسمعون فقط الكلمات وأن يميزوا. فالطلبة الذين يطلب منهم الاستماع يتوقع معهم استيعاب الرسائل التي يتم إرسالها

الاستراتيجيات التدريسية لكل من مهارات الاستماع الآتية سيتم وصفها في الجزء الثاني

- الوعي الصوتي لأصوات اللغة
- فهم الكلمات وبناء مفردات الاستماع
- فهم الجمل
- استيعاب الاستماع
- الاستماع للناقد
- الاستماع للعصص

الوعي الصوتي لأصوات اللغة Phonological Awareness of Language Sounds

تشتمل مصادر تعلم القراءة تتميز الفونيمات مثل أصوات اللغة لتكون مدعومة خلال مراحل القراءة الأولى، على الأطفال سماع أصوات الفونيمات الفردية لغة وأن يكونوا على وعي أن الكلمات التي يسمعونها تتكون من أصوات مفردة. القدرة على الوعي لغوييات تعد الأساس لتعلم أصوات اللغة

- 1- بلا معنى أطلب من الأطفال الاستماع وملاحظة التغير البسيط في أسماء قصة مألوفة
- 2- تصنيف الأسماء: اطلب من الأطفال تصنيف مقاطع في أسماء وكلمات
- 3- إيجاد أشياء: الأصوات الأولى استخدم أشياء حقيقية أو صور أشياء قل اسم الشيء ثم اطلب من الأطفال أيها الصورة أو شيء يبدأ بالصوت نفسه.
- 4- احذف صوت: اطلب من الأطفال قول أسماءهم أو كلمات من غير الصوت الأول، ويجب على الأطفال الآخرين معرفة الكلمة كلها
- 5- تجميع الأصوات: تقال أصوات الكلمات بشكل منفصل ويطلب من الأطفال تجميعها لتكون كلمة واحدة.
- 6- استخدم الإشارات البصرية للدلالة على أصوات الكلام.

مساعدة الأطفال على تمييز أصوات الكلام في الكلمات، وضع صورة تمثل كلمة على مطابقة لرسم مثلاً تحت الصورة وسمها إلى عدد الفونيمات في الكلمة. اطلب من طفل أن

يعني الكلمة ببطء. الشكل 11-4 يوضح ببطء الكلمة (شمس)، لاستخدام هذه الاستراتيجية، حصر عدداً من الأزرار للحد وضع صورة كلمة تصورة على بطاقة استخدم كلمات بعدد لأحرف نفسها بعد الأصوات، قل للكلمة ببطء وأطلب من الطفل وضع زر لكل صوت كل مجموعة بطاقات يمكن أن تحتوي على صور وكلمات وبعضها تحتوي فقط على الصور.

7- ألعاب التناغم يختار المعلم مجموعة كلمات تتناغم مع بعضها البعض مثل "يد" وكلمة "جد" ثم تقول للكلمة كلمة "جد" وعلى الطفل الإشارة إلى الجزء الذي يتناغم مع كلمة "جد" في الجسم وهي "يد".

8- حذف أصوات في هذا النشاط يتعلم الأطفال أن يحذفوا صوت واحد من الكلمة ومن ثم يقد الكلمة بدون هذا الصوت. مثلاً، (بيت ليم) قلها بدون "بيت" من الأصابع إبرة صوت من الكلمة مثل قل "باب" من غير "ب".

9- لأصوات الأولى، اعطي الطفل 3 كلمات تبدأ بحرف مثل جبل، برج، مصغور وأطلب من الطفل إصداق كلمة تبدأ بالحرف نفسه مثل "دراجة" وأطلب منهم البحث عن صور لأشياء تبدأ بالحرف نفسه.

10- لإبداً مساعد الطلبة على تعلم إبدال الصوت الأول للكلمة بصوت آخر لإحداث كلمة جديدة مثل كلمة "قط" و"خط".

بناء مفردات الاستماع Building a Listening Vocabulary

سواء الاستماع أن يكتسب الطلبة مفردات الاستماع يجب أن يفهم الطلبة أسماء الأشياء للأشياء، والصفات وغيرها من المفاهيم لأجندة من التعليل كلمات ذات معنى مثل أسماء والأفعال من تعميم كلمات لها وثيقة بنية مثل للكلمات التي تشير إلى العلاقات في الجسم.

1- أسماء الأشياء لمساعدة الطلبة على فهم الأسماء، استخدم أشياء حقيقية مثل الكرة، قلم، لعبة في بعض الأحيان تحتاج إلى اللياقة وإضافة الإيماءات لمساعدة الطالب ذو صعوبات اللغة الاستيعابية الشديد على فهم معنى الكلمة التي تمثل الشيء.

2- معاني الأفعال، أن تدريس مفهوم الفعل أكثر صعوبة من تدريس مفهوم الاسم يمكن ترسيخ الفعل مثل قفز، جلس، مشى من خلال أداء النشاط.

3- تصور أن الصور مفيدة في تشجيع ومراجعة للفردات التي تم تعلمها.

4- انماهيم العكسية، يمكن تعليم هذه المفاهيم من خلال كلمات لها معاني عكسية مثل "كبير، صغير"، "سريع، بطيء"، "ساخن، بارد"، "حار".

تصنيفات الأشياء، التصنيفات الواسعة للأشياء يجب أن تسمى بكلمة مثلاً، كلمة "طعام" لا تشير إلى نوع معين من الطعام ولكن إلى الأطعمة جميعها، لهذا يمكن تعلم لفظة "أشياء" كبديل "طعام" وأطلب أن يتم إزالتها من لائحة "ليست طعاماً".

فهم الجمل Understanding Sentences

من الأصعب فهم الجمل من فهم كلمات مفردة. بعض الطلبة ذوي صعوبات اللغة يحتاجون إلى ممارسة منظمة لفهم الجمل.

- 1- إرشادات أعط إرشادات بسيطة للجمل لإعطاء الطلبة التفرعات التي يحتاجون لفهم جمل. مثلاً يمكنك أن تقول "اعطني الشاحنة الزرقاء" أو "ضع الكتاب على الطاولة".
- 2- إيجاد الصورة وضع عدة صور صف أحدى الصور بجمل وأطلب من الطالب الإشارة إلى الصورة المناسبة. يمكن أن تصبح المهمة بإضافة جمل أخرى إلى وصف الصورة.
3. الكلمات الوظيفية الكلمات الوظيفية تشكل علاقة بنائية ومنظمة بين أجزاء الجملة والمعنى. سمعي بعض الكلمات لا تدرس بمعزولة مثل كلمات "توق"، "تحت"، "خلف". أمام حيث يمكنك تدريس مثل هذه الكلمات وذلك بالطلب من الطالب وضع كرة أمام وحلف وهكذا.

الاستماع والاستيعاب Listening Comprehension

الاستيعاب عند الاستماع مشابه للاستيعاب العراني، ولكن المعلومات هنا نص من طريق سماعه بدلاً من قراءتها.

1. رتب إرشادات يستمع الطلبة إلى مجموعة إرشادات لعمل شيء، حصر مواد، واحصر طلبة يستمعوا للإرشادات لعمل شيء، خطوة بخطوة.

2- فهم سلسلة أحداث. سئس الطالب إلى قصة ومن ثم يطلب منهم تصور الأحداث. سئسهم بالترتيب من حيث حدوثها.

3. الاستماع للتفاصيل يمكن للمعلم أن يقرأ قصة بصوت مسموع وأن يسأل أسئلة مفصلة عنها. اسأل أسئلة تبدأ من، ماذا، متى، أين، وكيف. يمكن أن يقرأ المعلم أيضاً بصوت مسموع دليل تعليمات عن شيء، مثل كيف تعتني بحيوانك الأليف والطلب من الطالب ذكر الأشياء جميعها التي يجب فعلها.

4. التمسك على الفكرة الرئيسية تقرأ المعلمة بصوت مسموع قصة قصيرة وبشر مألوفة وتسأل الطلبة وتطلب من الطلبة وضع عنوان للقصة. وأيضاً تقرأ المعلمة قصة بصوت مسموع وتطلب من الطلبة اختيار الفكرة الرئيسية من 3 خيارات.

5. استخلاص نتائج تقرأ المعلمة جزء من قصة لا يعرفها الطلبة ومن ثم تتوقف عند جزء حاسم وتطلب من الطلبة أن يتنبؤوا بما سيحدث لاحقاً.

الاستماع الناقد Critical Listening

لا استمع الجيد لا يعني فقط الاستيعاب وفهم ما يقال ولكن أيضاً القدرة على الاستماع الناقد والتحكم والتقييم على ما يقال.

- 1- إدراك لملاحظات لسرد قصة قصيرة بكلمة أو مقطع لا يتسميم مع الفصحى أظلم مر
لحظة اكتشاف ما هو مضحك أو مثير في القصة فمثلاً: يمكنك أن تسأل: نقد سقذ
المطر صرل نيل في وسط النهار' أو 'كانت الشمس تسطع في وسط الليل'
- 2- الاستماع إلى الإشارات اجعل الطلبة يستمعون إلى إعلان ومن ثم اطلب منهم تحديد
كيف يحاول صاحب السلعة بيع المنتج إلى الناس. يستمتع المراهقون عادة بمثل هذ
شباب.

الاستماع إلى القصص Listening to Stories

ترة لفحص استراتيجيات مفيدة لبناء خبرات اللغة الشفهية تساعد لقرأة المستمرة
تقصص مجموعات صغيرة من الأطفال ذوي مشكلات اللغة على اكتساب لغة ومعرفة
القرعة، وتعلم بناء القصص. اقرأ القصص باستمرار على الأقل مرة كل يوم لمجموعات
صغيرة من 5 إلى 7 أطفال اشرك جميع الأطفال في القصة مطرح أسئلة مناسبة مستويهم
مختلفة في الاكتساب القوي على المستوى الفردي. اختر كذباً منبهاً بها (بني فيها عطف
رسمي) أمراً بصوت مسموع وشجع الأطفال على إعادة بعض المقاطع. اختر الكتب
منه بالصوت المكتوبة مع الكتابة وقراها بصوت مسموع وخلال القصة اطرح أسئلة على
الأطفال وكرر قراءة القصص القصلة ودع الأطفال يستمعون إلى القصص على أشرطة
مسموعة وشرطه بينما يتبعون القصة

الكلام Speaking

- تركز أنشطة في هذا الجزء على الكلام والذي يتضمن:
- (1) مراحل تطور اللغة الشفهية، (2) أنشطة لتحفيز اللغة الطبيعية، (3) أنشطة لتعليم
لغة الشفهية (4) أنشطة لتحسين اللغة الشفهية للمراهقين.

مراحل تطور اللغة الشفهية Stages of Oral Language Development

نمرة عامة على تطور اللغة الشفهية للطفل تكون لديها فكرة لفهم الأسرار فثت، شفوية
محددة أسفل الأولى لاستخدام ميكانيزم الحبال الصوتية هو البكاء عند الولادة في هذا
لوقت يتصير من بكاء الولادة إلى الاكتساب الكامل للكلام، يمر الطفل خلال عدة مراحل
للمعاهدة Babbling إصدار الأصوات خلال التسعة أشهر الأولى من الحياة يسمى
بالنداعة خلال هذه المرحلة، يصدر الأطفال أصواتاً عدة من لغتهم الأم ومن لدت أخرى،
يستمتع الأطفال الرضع عند سماعهم الأصوات التي يصدرونها، وإصدار مثل هذه الأصوات
يعملهم الفرصة لاستخدام اللسان والأحبال الصوتية وأعضاء الكلام الأخرى للاستجابة
شفهياً لتحفيز الأطفال الصم يبدؤون مرحلة اللبابة ولكن ما يشعروا أن يتوقفوا لأنهم لا
يحصلون على أي تغذية من سماع الأصوات التي يصدرونها فقول بناء أطفال ذوي اضطرابات

لغوية أن طفلهم لا يحرز في أنشطة المناقشة حيث يجب أن يشجع الأطفال على الاستمرار في مثل هذا النوع التدريبي لمساعدتهم على اكتساب خبرات طبيعية من اكتساب اللغة

Jargon مع بلوغ الطفل شهره التاسع تبدأ المناقشة بأخذ شكل انقطاع وإصدار الأصوات المختلفة يبدأ الأطفال بالاحتفاظ بالأصوات التي تستخدم في اللغة التي يسمعونها أصواتهم تعكس الأختار والتشوهات في أنماط اللغة للتكلمة للمتحدثين من حولهم مع أن أنماطهم لغوية يمكن أن تكون مشابهة لتلك لدى الكبار، لا يستخدم الأطفال الكلمات بعد في هذه المرحلة ولكن وكلماتهم يتطاهرون بالكلام، أبناء الأطفال الذين يشحوص بأن لديهم صعوبات لغوية يقولون أن أنماطهم لا يحرز بهذه المرحلة من التطور

لقد تم ملاحظة أطفال صيغين بأن لديهم إثنان لأنماط الأصوات الصينية الأساسية مع بلوغهم سن 20 شهر من العمر، هناك طفلة صينية تم تبنيها بعمر 10 أشهر، بدأت العائلة التي تبنتها تشعر بالقلق من احتمال وجود اضطراب في اللغة حيث إنها لا تظهر أية إشارات لوجود لغة ولم تدرج في مرحلة إصدار أصوات مقاطع ولكن للشككة تم جلب عدد من هذه العائلة إلى مطعم صيني وسمعت بعض الصينيين يتحدثون عندها بدأت بإصدار لأصوات وفكلام مقاطع باستخدام الأصوات الصينية

كلمات مفردة Single Words كلمات مفردة مثل ماما وبابا، تتطور طبيعياً بين 2، إلى 8، شهر من عمر، شائعة على التتبع ثمانية في هذه المرحلة والأطفال يمكن أن يقدوا أصوات وكلمات يسمعونها من الآخرين أو التي يصنعونها بأنفسهم، وكثيراً ما يقول أبناء الأهل صوي وصراخات لغوية أن أولادهم لم يخرطوا في تقليد لغوي وأنشطة الإعادة

جمل من كلمتين و 3 كلمات Two - and - Three Word Sentences مثل هذه جمل "طفل يأكل" "بابا ماما" تمثل المرحلة اللاحقة وتتبع استخدام الكلمة المفردة ما إن يبدأ الأطفال استخدام اللغة، تزداد مهارتهم في إصدار الكلام بصورة بين عمر 18 شهر وفي حين يتكلم ليعمل جملة من كلمتين، وبين عمر 3 سنوات، يتعلم العديد من الأطفال مهارات لقواعد ويمكن أن يصدر أنواع الجمل اللغوية جميعها ويكون تطوير لغة الطفل انشطية بعمر 3 سنوات قد وصل إلى حد كبير حيث يكون الطفل قادراً على تكوين جمل أكثر تعقيداً، إن يدخل الطفل المدرسة وبعمر 5 سنوات يكونون مستخدمين جيدين للغة وبشكل معقد من لقواعد بنقلهم الأم

مشكلات في اكتساب اللغة Problems in Language Acquisition

يكتسب معظم الأطفال اللغة بشكل طبيعي وسهل إلى حد ما بدون الحاجة إلى تدريس مباشر العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلامات، لا يحرزون مراحل التطور الطبيعية لاكتساب اللغة ويظهرون صعوبة في اكتساب واحدة أو مكونات عدة من اللغة بعضهم لديه صعوبة في التمييز بين الأصوات في إنتاجها والبعض الآخر لديه

صعوبة في تذكر كلمات أو بناء جمل ذات قواعد سليمة والبعض لديه صعوبة بالعواذر وفي وضع كلمات مع بعضها البعض لتشكيل جمل. ولدى البعض صعوبة في تطوير المفردات

أنشطة لتحفيز اللغة الطبيعي Activities for Natural Language Stimulation

يمكن للمعلمين والآباء وأفراد الأسرة الاستفادة من العرض المديدة في الحياة اليومية لطفل في مدرسة أو في البيت لتوفير تحفيز طبيعي للغة

1- ابتوسيع هذا التكتيك يستخدم لرعاية وتحسين لغة الطفل في المحادثة الآتية يوسع الكبر لغة لطفل

لطف "كك"

معلم أو الوالد ككك أنا أريد ككك حسناً، هذا هو

2- السبب، ثوري في هذا التكتيك يحاول التكبير على تطوير اللغة متميز اللغة حتى وإن لم يسمع أي كلام عندما يلعب الطفل، يقوم للعلم أو الوالد بالمعيق بماداً يفكر الطفل ومقدم مقاطع قصيره واصفاً للأفعال، وفي الوقت نفسه يضع كلمات وجمل في دماغ الطفل ليرجع إليها مستقبلاً فمثلاً، إذا كان الطفل يضرب مكعباً في الأرض، يمكن أن نقول المعلم، "هناك مكعب، إذا ضربت المكعب بالأرض فإنه يصدر صوتاً، صوتاً عالياً، مكعب، يضرب في الأرض"

3- حديث مع الذات في هذا التكتيك، يمدج للعلم اللغة بالاتخراط في أنشطة لا تنحصر مباشرة لطفل ما إن ينهي للعلم مهامه ويعمل بقرب للطفل، يمكن التكتيك على عرض استخدام لغة لتحفيز أو معنى يمكن للطفل سماعه. فمثلاً، بينما يتم قص اسرق، يمكن للمعلم أن يقول، "يحب أن أقص الورق قص الورق، أنا أحتاج إلى معص، معص، أ، أستطيع أن أقص"

أنشطة لتعليم اللغة المحكية Activities for Teaching Spoken Language

تتضمن أنشطة تعليم مهارات اللغة المحكية (1) بناء المفردات، (2) تعلم أنماط اللغة، (3) تشكيل لجمل، (4) ممارسة مهارات اللغة المحكية.

بناء المفردات، بعض الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية لديهم مفردات محدودة جداً ومعاني كلمات متعددة وطبيقة وإحساس ملموس لمعاني الكلمات كان دائماً هذا لدى الناس مفردات استمدح أكثر بكثير من المفردات المحكية يمكن للأطفال الصغار فهم كلمات قبل بكثير من أن يكونوا قادرين على إنتاجها واستخدامها الأطفال ذوي اضطرابات لغة يمكنهم تعبير كلمات عند سماعها، ولكن يمكن أن يستطيعوا استخدامها يمكن للكبار ذوي الإعاقات السمعية فقدان قدرتهم على تذكر الكلمات بسهولة نتيجة لتلف المنطقة المسؤولة على لغة في الدماغ

هذه الحالة Diysnomia وهي عدم القدرة على تذكر اسماء الأشياء، يمكن للعصاوين إبدال كلمات مكان كلمات. الأنشطة التالية يمكن أن تساعد الأطفال على استخدام كلمات وبناء مفردات محكية

1- التسمية اطلب من الأطفال تسمية أشياء مألوفة داخل أو خارج الغرفة (كرسي، طاولة، شجرة، هجر)، اجمع بعض الأشياء في صندوق أو حقيبة اخرج الأشياء واحداً واحداً واطلب من الطفل تسميتها، اطلب من الأطفال تسمية الألوان والحيوانات والأشكال، وهكذا

2- متجر لعبة المتجر تعطي الأطفال فرصة لاستخدام كلمات مسميات يمكن للطفل لعب دور بشاري وأخر دور البائع ويسمون الأشياء لشراءها

3- التسمية السريعة أعط الطلاب وقتاً محدداً، مثل دقيقة واحدة لتسمية الأشياء جميعها في غرفة، أو في صورة

4- الكلمات المغفورة أو المبتذلة اطلب من الطفل تعبئة الفراغات وإكمال الجمل بكلمات منهم لإكمال معنى الجمل.

5- مريح للكلمات يمكن للأطفال تعلم الكلمات إذا تعلمها في أزواج ذات علاقة مثل ورقة قلم، ولد بنت، كلب - قطة يمكن أيضاً تعلم أيام الأسبوع وأشهر السنة تكوين جمل يستخدم بعض الأطفال استخدام كلمات مفردة أو مقاطع قصيرة ولكن لا يستطيعون استخدام جمل طويلة للاكتساب اللغوية، يجب أن يتعلم الأطفال فهم وإنتاج معنى الجمل ليسطيعوا إنتاج جمل جديدة ولهذا يجب على الطفل فهم اللغة، لتذكر تسلسل كلمات، وتكوين قواعد معقدة من القواعد.

1- قسم جبر ب للعديد من أنواع الجمل، ابدأ بالجمل البسيطة الأساسية وساعد سنل على لتعميم

2- وضع الكلمات البيانية

كما ذكر سابقاً، كلمات مثل علي، في، تحت، ومن، والتي تظهر العلاقة بين أجزاء الجملة، تصم بشكل أفضل مثل خلال الجملة أظهرت الملاحظات أن العديد من الأطفال لديهم مفهوم ضبابي حول معاني مثل هذه الكلمات يمكن أن تساعد الطلبة على فهم هذه المفاهيم إذا طلبت منهم وضع مكعبات في، وعلى، أو تحت طاولة أو كرسي، ثم أسألهم توضح ما فعلوه كلمات مثل ليس بعد، لكن، أبداً، نحتاج في الغالب إلى توضيح أعط جملة بالكلمات مفتوحة فقط ومن ثم أسأل الطلبة إضافة الكلمات البيانية

3- ابدل كلمات لتشكيل جمل اطلب من الأطفال تشكيل جمل جديدة من خلال إبدال كلمة مفردة بكلمة أخرى في الجملة نفسها.

4- لعب ألعاب التحدي لمساعدة الطلبة على تعلم تكوين الأسئلة إخفي شيء، وطلب من طفلة طرح أسئلة متعلقة بالموقع حتى يتم إيجابه للتدرب على مهارات اللغة تحكيه

الطبعة ذوي الاضطراب في اللغة الحكية يحتاج إلى معارضة والعديد من العرص
لاستخدام الكلمات وتشكيل جعل، يمكن للأنشطة التالية مساعدة الطلبة على ممارسة
مهاراتهم اللغوية.

- 1- استخدام أنشطة لغة محكية يمكن استخدام عدد من الأنشطة لممارسة اللغة المحكية، مثل
الحديث، مناقشات البث الإذاعي أو التلفزيوني، اللعب الدرامي، استخدام الهاتف،
الحدث الجماعي، المقابلة، سرد القصص، التكاثر، إعطاء تقارير حول كتب، ألعاب لأدور.
- 2- ناقش لأشياء تساعد الطلبة على سرد خصائص شيء ما اللون، الحجم، والشكل،
والأجزاء الرئيسية ومقارنته مع أشياء أخرى.
- 3- مستخدم الفئات ضع أشياء في صندوق يمكن تجميعها لتعليم الفئات مثل ألعاب أبسة،
حيوانات، وسائل نقل، مفروشات، فواكه.

أطلب من الطلبة تصنيف الأشياء وإصدار ما هي

- 4 أكمل لتخصص إبدأ قصة ودع الطلاب يرويها فمثلاً "حدثت بتي لزيارة عمه في مدينة
بعيدة عندما هبطت الطائرة، لم يستطيع بتي رؤية عمها في المطار".

أنشطة لتحسين اللغة الشفهية عند المراهقين

Activities for Improving the Oral Language of Adolescents

يساعد التدريس المباشر للغة أيضاً على تحسين مهارات الاتصال لدى المراهقين في
بعض الأحيان يظهر الأطفال في المدرسة المتوسطة والثانوية في البداية، أن لديهم مهارات لغة
شفهية ملائمة ولهذا ماحتياجاتهم الحقيقية لا تعار انتباهاً. بالإضافة، يركز منهاج مدرسة
الثانوية على الأدب، هي اللغة المكتوبة أكثر من اللغة الشفهية ولهذا فمشكلاتهم يمكن أن لا يتم
مُعرف، عليها وإكتشافها. ومن خلال الملاحظة للمعنة يظهر أن اللغة المحكية للعديد من طلبة
المدرسة الثانوية غير كافية العديد من الطرائق التي تم مناقشتها سابقاً مفيدة مع طلبة
الثانوية والطرق التالية أيضاً مفيدة.

- 1- استراتيجيات التعلم، التدريس لإستراتيجيات التعلم معيد بشكل خاص للمراهقين. يجب
أن يكونوا مشاركون في وضع الأهداف التي يحاولون الوصول إليها، وفي اختيار
سفر تجيبات للتعلم التي تساعد في تحقيق هذه الأهداف متابعة ذات، واستدرب
القصي، وتحليل الخطأ من أنواع الإستراتيجيات التي وجدت مفيدة في القراءة، ويمكن
استخدامها أيضاً لتحسين اللغة المحكية.

- 2- بدء المحادثات. يمكن للمراهقين توسيع مفرداتهم اللغوية بتصنيف الكلمات وتضمينها
بمثلاً، يمكنهم بناء قوائم كلمات على موضوع معين فمثلاً لعمران عن اكتشاف أعضاء
يمكن أن يستخدموا كلمات تصنف مركبات الفضاء، اختراعات أنقصاء، الأحداث الأولى
لتي حدثت في الفضاء، وهكذا هناك طرائق عدة لتحفيز هذا النشاط يمكن لمعلم إعداد

الكلمات للتجسيمة أو يمكن للطلبة إعطاء الكلمات، أو يمكن للمعلم إعطاء معام تجسيمي جزئي ويكمل الطالب

3-الأسئلة المتهددة هذا تنوع للتعليم المتبادل. فبدلاً من أن تسأل الطلبة الأسئلة يطرح الطالب الأسئلة يساعد هذا الإجراء على تطوير المهارات في طرح الأسئلة

4- تجميع الجمل. قل جملتين بصوت مسجوع واطلب من الطالب التفكير في إنطرائق جميعها التي يمكن فيها تجميع هذه الجمل في جملة واحدة

5-مراجعة مناقشة جماعية. اطلب من الطلبة عقد مناقشة قصيرة لموضوع ما بعد المناقشة، اطلب منهم تحليل فاعلية النقاش هل بقوا على العنوان؟ هل سمعوا للأخرين بالتحدث؟ هل وجهوا استغاث للناش للعينين؟ هل تابعوا نقطة معينة؟

6- شرح كيف تلعب لعبة يواجه العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم صعوبات في إعطاء تفسيرات ويحتاجون إلى التدريب على مثل هذا النشاط مثل هذه الممارسة يمكن أن تكون على شكل الطلب من الطلبة توضيح كيف يلعبون لعبة لشخص ما أو كيف يعصون شيئاً يمكن أن يكون هذا الشخص أحد الزملاء أو طفل أصغر سناً يمكن أن يحدو الطلبة في البداية في مرحلة التحضير والتدريب على إعطاء التفسيرات والشرح ويتأكدوا من أن الشخص الذي أمامهم يسمع لهم

تكنولوجيا الحاسوب التعليمية والمساعدة لغة الشفهية

Assistive and Instructional Computer Technology for Oral Language

يمكن لتكنولوجيا الحاسوب أن تكون مفيدة في تدريس مهارات اللغة الشفهية. عينا يأتي بعض برامج الحاسوب للخدمة في هذا المجال ويمكن الرجوع إلى العنوان الآتي للتأكد من فائدة وكيفية استخدام هذه البرامج <http://www.iste.org>

- Eurobics هذا البرنامج التعليمي الحوسبي يعلم مهارات الوهم الصوتي ولسمعي يستخدم هذا البرنامج قرصاً مدمجاً (CD) و 6 ألعاب تفاعلية تعلم مهارات اللغة الشفهية

<http://www.cogcon.com>.

- Fast forward هذا البرنامج للحاسوب يساعد الطلبة بلن يكونوا أكثر وعياً للكلام، ويظهر من الأصوات ثم يصرح بها ليساعد الأطفال على تمييز الكلمات

<http://www.scientificlearning.com>

- Laureate Learning Systems هذا عبارة عن سلسلة من البرامج الحاسوبية لتعليم مهارات لغة الشفهية للأطفال الصغار ذوي اضطرابات اللغة ولأفراد الآخرين ذوي الإعاقات يدرّب الطلبة في مجالات السمع والنتيجة، وانتظار الدور، والمفردات المتكررة والقواعد، والمفاهيم العرفية، والمعالجة المعجمية، والقراءة

Lexia Software عبارة عن برنامج محوسب يعتمد على التفاعل الصوتي، واستخدم
منه متعدد الحواس <http://www.Lexia Learning.com>

لدى طفل

نوح: طفل ذو تأخر لغوي.

يبلغ من العمر 5 سنوات و 6 أشهر، وقد كان لا يزال في الروضة عندما أخبر والداه عن المشكلة التي يواجهها في المدرسة. قالت معلمة الروضة أن نوح لا يتكلم مع أطفال صله وليس لديه أصدقاء. وكثيراً ما كان يبادر في الاعتداء على الأطفال الآخرين في صفة وكان سلوكه مزعج في أثناء الأنشطة الصفية وخاصة فترات اللعبة. كان يرفض المشاركة في أنشطة الصف مثل مسرح الدمى وقالت معلمته أنها عندما لا تعرف ما يريد كان يمر في ثورة غضب.

قال والدته أن نوح لا يريد الذهاب إلى المدرسة وأنه من الصعب جعلها تذهب إلى صفة نصف رحته تجرّه أنه قد ولد ميكراً. حدث أسابيع وكان وزنه 2 كغ وقد تم وضعه في حاضنة لفترة قصيرة. كان طفلاً نشطاً ويهكي باستمرار ويصعوبة في الرضاعة الطبيعية. كان تطوره الحركي طبيعياً فقد رحل بعمر 8 أشهر ومشى لوحده بعمر 12 شهراً. كان تطوره اللغوي بطيئاً فقد قال كلمته الأولى بعمر 24 شهر أو مع بدء الحديث مع نوح. ولكنه لم يستطع للتواصل مع الآخرين كان يستخدم الإشارة، وعندما لم يفهم ما يريد كان يمر بحدوة عصبية. نوح لا يتكلم كثيراً مع أحواله الأكبر سناً فلما أحسب لديهم قدرات لغوية متطورة ولا يفهموا نوح فرصة للكلام. عندما كان يسأل نوح سؤال، كان يحركه ليمر بالأجابة قبله. فقد شك لخدمته بأن لديه فقدان سمع عندما كان نوح صغير. كان يمرض كثيراً عندما كان صغيراً وكان لديه التهاب في أذنه الوسطى وكان هناك سائل خلف الطبقة وضع حبيب أوريا خلف أذنه عندما كان عمر 4 سنوات وكان سمعه طبيعياً بعد هذه العملية. لاحظت معلمة النطق نوح خلال الحصص وقالت أنه لم يوحده معظم الوقت. خلال فترة سرد القصص كان يتحرك في الغرفة وكان عندما يشاهد مثلاً يلعب بأمية كان يلعبها منه بالتحف. كان يستمع نوح قليلاً وكان لا يتكلم مع أطفال آخرين في الصف كان يتعب ويول من نشاط معين ويتنقل إلى الآخر بسرعة. قدمت معلمته بعض بنمض مع نوح خلال التقييم للفرق متعدد التخصصات بواسطة الأوديوميتر، وكانت حدة سمعه طبيعية.

لعممت الاختبارات النفسية نسبة الذكاء لدى نوح باستخدام اختبار وكسطنر للذكاء. وكان درجة ذكاء الكتابة ضمن الطبيعي وكان نكته الذائني 119 وكان ذكاءه اللفظي 84.

استفسر فريق أنشطة التربية للروضة بتشخيص نوح على أن لديه تأخر في الكلام

أوصى الفريق أن يتم وضع نوح في روضة وأن يطلق علاج لغوي من اختصاصات اللغة والكلام في المدرسة والتي سوف تتعاون مع والديه ومعلمة الروضة لتطوير أنشطة لغوية للبيت والروضة

استبشله

1- لماذا تعتقد أن لدى نوح تأخر في الكلام

2- ما نقاط القوة لدى نوح؟

3- ما نقاط الضعف لدى نوح؟

ملخص الفصل

- 1- لغة قد تكون أكثر إنجازات الإنسان أهمية. ترتبط اللغة بأنواع التعلم جميعها ويمكن أن يؤثر اضطراب اللغة غير المعالج في قدرة الفرد على التعلم
- 2- تلعب اللغة دوراً هاماً في التعلم فهي تعزز التفكير وتسمح لنا بالحديث عن أشياء لا نراها من الماضي ومن المستقبل.
- 3- تتكون اللغة من الاستماع والكلام والقراءة والكتابة اللغة اللفظية هي نظام اللغة الأساسي ويتكون من الاستماع والكلام. اللغة المكتوبة هي نظام اللغة الثانوي ويتكون من القراءة والكتابة
- 4- اللغة هي عملية اتصال. الاستماع والقراءة هما لغة استقبالية الكلام والكتابة لغة تعبيرية يمكن أن يحدث الاضطراب في أي مجال من عملية الاتصال
- 5- عوامل المتصلة في اكتساب اللغة تتضمن الوراثة والتعزيز، وعوامل دلالية، وعوامل اجتماعية
- 6- نصوص مكونات نظام اللغة: الفونولوجي، المورفولوجي، سينتاكس، سيمانتيك، وإرجماتك
- 7- تتضمن أنواع مشكلات اللغة: تأخر الكلام، وعدم وجود الوعي الصوري، مشكلات في عمليات العقلية، اضطرابات اللغة الاستقبالية، واضطرابات اللغة التعبيرية
- 8- تشير القراءة والكتابة المبكرة إلى التدخل المبكر للطفل إلى عالم الكلمات واللغة ولتقصر، يكتب
- 9- يقترح حر، "استراتيجيات التدريس" أنشطة لتعليم مهارات الاستماع الكلام

أسئلة للمناقشة والتأمل

- 1- صف عملية التواصل، اشرح أنواع المشكلات التي يمكن أن يواجهها الطالب في التواصل
- 2- ما مكونات اللغة؟ أعط مثالاً على كل منها. ما المشكلات التي يمكن أن يواجهها الطفل في صعوبة التعلم أو الإعاقة البسيطة ذات العلاقة مع كل واحد من مكونات اللغة
- 3- ما المقصود بمصطلح "القراءة والكتابة المبكرة" صف بعض طرق تعليم القراءة والكتابة المبكرة
- 4- ما الوعي الصوتي؟ لماذا من المهم أن يتطور الأطفال الصغار مهارات الوعي بصوت

صعوبات القراءة

Reading Difficulties

لا أؤمن بأن هناك نوعاً من المسحر في
 كتابي، ولكن أعتقد أن هناك شيئاً
 ساحراً جداً يمكن أن يحدث عندما
 نقرأ كتاباً جيداً

صوّف كتب هاري بوتر J.K.

Rowling



محتويات الفصل

النظريات

- تبينات صعوبات القراءة

- استراتيجيات القراءة لمعروف التعليم العام

- الاستجابة للتدخل

- صعوبات آقرأة والكتابة (الديسلكسيا)

- شمسون الطنبية في التعليم العام 12.1

استراتيجيات القراءة

- قصة طالب 12.1 الثاني لوى صعوبات القراءة

والكتابة

عناصر القراءة

الوعي الصوتي

الصوتيات ومهارات الحروف على أنظمة

العصوات

معرفة المعلم بالصوتيات

أدرا م طرس الصوتيات

الكلمات الأكثر تكراراً

شذرات الصوتي

سجل البدائي

تجميع مع الشذرات التعرف على الكلمة

الطلاقة

بدء مهارات الأكثر تكراراً

التغذية

التعرف على مقطع

المرحلة المبكرة

طرائق أخرى لتدريس الطلاقة القرائية

بطوريات

الاستيعاب

وجهات نظر حول الاستيعاب القرائي

الاستيعاب القرائي يعتمد على ما يحفظوه

الذين للمادة المكتوبة

الاستيعاب القرائي عملية تفكير

يتطلب الاستيعاب القرائي تفاعلاً نشطاً مع

النص

استراتيجيات لتدريس الاستيعاب القرائي

أنشطة الاستيعاب قبل القراءة وفي انتهائها

ويهدف

مصالح لتدريس 12.1 استراتيجيات لتدريس

لاستيعاب القرائي

استبعاد المعروض القصصية والطورية

استيعاب المواد للطلاب

العلاقة بين القراءة والكتابة

القراءة والكتابة للذكورة والكتابة لاحقاً

لتدريس القراءة اعتماداً على الألب

لتدريس القراءة والكتابة الثاني

قصة طالب 12.2: الكتابة قبل القراءة

تعليم القراءة

للطلاب غير الرسمية

الاختبارات الرسمية

استراتيجيات لتدريس

استراتيجيات لتدريس التعرف على الكلمة

بناء الوعي الصوتي

مؤشرات مهارات القراءة والكتابة للذكورة الأساسية

الطرائق الصوتية

استراتيجيات لتدريس العلاقة

القراءة والكتابة

كتب متتباً بها

الطريقة المعسبة

استراتيجيات لتدريس الاستيعاب القرائي

استخدام قراءات Basal

تعليم الخلفية للتعرف

طريقة الحيرة للأغوية

طريقة K W L

بناء معنى مع المفردات والمفاهيم

قصة طالب 12.3: الفهم المتأخر للطلاب

العلاقة بين القراءة والكتابة

استراتيجيات النظم للتعرف للقراءة

الطرائق متعددة الأوجه

الاستماع بالقراءة وتدريبها

مصالح لتدريس 12.2 طريقة لربط لدعم الكلمات

التكنولوجيا التعليمية المساعدة والقراءة

برامج من النص إلى الكلام

الكتب المسجلة والأتراص المسموعة

أدبي طاق

ملخص الفصل

لمسلة للتكشاف والتأمل

يركز هذا الفصل على القراءة وهو الفصل الثاني من ثلاثة فصول حول نظام لغة المتكلم. لغة جزء أساسي من نظام اللغة وهو مرتبط بشكل كبير بكل من اللغة المكتوبة ولغة مكتوبة.

في الجزء الأول من هذا الفصل، جزء النظريات، نناقش مواضيع عدة حول القراءة: (1) تبعات صعوبات القراءة، (2) صعوبة القراءة والكتابة، (3) عناصر القراءة، (4) الوعي الصوتي، (5) الإشارات الصوتية والتعرف على الكلمة، (6) الفلاحة، (7) المفردات، (8) الاستيعاب، (9) العلاقة بين القراءة والكتابة، (10) تدريس القراءة اعتماداً على الأدب (الطلة الكلية)، (11) تقييم القراءة في جزء "استراتيجيات التدريس" سوف نراجع طرق تعليم القراءة.

النظريات Theories

تبعات صعوبات القراءة The Consequences of Reading Disabilities

بدون تعليم أطفالنا القراءة، لن يستطيعوا النجاح في الحياة. من غير القدرة على القراءة، فإن فرص النجاح الوظيفي والأكاديمي محدودة لعموم الحظ. أكثر من 80% من عمالة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة يواجهون صعوبات في القراءة. في استيفاء هذه التراجع في عدد الكبار القارئ للكتب حيث تشير إحصاءات 2002 أن هناك فقط 9% من الكبار قد قرأوا كتاباً.

من المهم التعرف على الأطفال ذوي مشكلات القراءة مبكراً وتقديم التدخل المبكر المناسب لهم. هدف 7.5% من أطفال المدارس ما يعادل مليون طفل تقريباً يواجهون مشكلات في القراءة خلال السنوات الثلاثة الأولى من المدرسة. بالإضافة إلى أن 74% من الأطفال الذين هم قارئون غير جيدين في الصف الثالث لا يزالون غير فاضحين في الصف التاسع. تعكس مشكلات القراءة عند المراهقين والكبار صعوبات القراءة التي لم تحل خلال سنواتهم الأولى. إن طريقة الانتشار والفشل تشير إلى صيغيات لا تعالج صعوبات القراءة عند الأطفال بشكل لفظي، وإنما ينتظر لعمل ذلك عندما يكبر هؤلاء الأطفال.

أشارت البحوث المتعددة من قبل المعهد الوطني لصحة الطفل وتطور الإنسان إلى نتائج مهمة فيما يتعلق باضطراب القراءة:

- القراءة مهمة جداً للنجاح في المجتمع وبذلك فالفشل القرائي لا يشكل فقط مشكلة تربوية ولكن يرقى إلى مستوى مشكلة صحية عامة رئيسة
- إن خصائص الأطفال الذين هم في خطر الفشل القرائي هي
- لا يوجد لديهم وعي صوتي (أو حساسية لأصوات اللغة)
- لا يطورون الحروف الهجائية
- لا يعرفون أو يفهمون الهدف من الكتابة

لا يوجد لديهم مهارات لغة شفهية أو لفظية كافية ومفرداتهم محدودة

- يمكن أن يكون الأطفال في خطر الفشل القرائي بسبب خلفياتهم اللغوية والثقافية
- التعرف المبكر على الأطفال الصغار الذين هم في خطر الفشل القرائي والتدخل السريع

مساعدتهم أساسياً جداً لتصفيم نجاح العلاج أو التدخل

لأن القراءة هي الثهارة الأساسية للمواضيع الأكاديمية جميعها، فإن الفشل في المدرسة يمكن أن يكون في الأساس ناتج عن مهارات غير ملائمة في القراءة ويواجه الطلبة بيوم اختبارات جبرية أكثر من قبل ويحتاجون إلى الحصول على شهادات ودرجات للحصول على عمل فالغالب على هذه الصعوبات ومواجهة ضروره تعلمه نماذج الطلبة والمصنوع لاختصارات تجعل الحياة للقارئ الصغار أكثر سهولة ففي عالمنا اليوم فإن لتكنولوجيا العالمية قد أوجدت موطأ على الناس القويين فوسائل التكنولوجيا جميعها تصاح إلى الشخص قارئ

إن تعدد المهارات القرائية مصمم كنسب أساسي للنظم المدرسي جميعه ويحتاج المعلمون في المنهج جمعها إلى القرب وإعانة مفضلهم مرات عدة خلال عملهم في القراءة الجيدة مهاره أساسية للحفاظ على العمل والحصول على أعمال أخرى، ويمكن أن يكون بقرئ الضعيف السبب في صعوبات كثره في العمل وهناك وظائف أقل للقارئ الضعيف في فرص العمل تنافس أمام الأفراد الذين يدرسون في المدرسة إن المتسربين في المدرسة يكونون عطلين عن العمل صعبى عدد حريجي التامة



لقدرة ليست عملية طبيعية، بعكس محالات النمو والتطور الأخرى مثل التعلم بشي أو كلام، من تعلم القراءة يحتاج إلى تدريس مقان إن تعلم القراءة عملية طويلة نسبياً حيث تستغرق سنوات عديدة. هذا بالإضافة إلى أن عملية التعرف على الكلمات معقدة، وأن لقارئ يجب أن يستخدموا استراتيجيات متنوعة لإنجاز هذه المهمة يجب أن يتعلم لأطفال أولاً، ثمرة حتى يستطيعوا القراءة للتعلم

استراتيجيات القراءة لصفوف التعليم العام

Reading Strategies for the General Education Classroom

يتلقى العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم والاعاقات البسيطة الذين لديهم مشكلات في القراءة تعليمهم في صفوف التعليم العام في هذا الفصل مقدم استراتيجيات عديدة للقراءة لمسة في صفوف التعليم العام شمول للطفة في التعليم العام 1 12 استراتيجيات لقرءة تقدم قراءات عامة للطفة ذوي صعوبات القراءة في صفوف للتعليم بدم

الاستجابة للتدخل (RTI) Response To Intervention

لاسمحة للتدخل هي عملية وإجراء للطفة جميعهم في التعلم العام يستخدم هذا لجرء تعلم يعتمد على الأبحاث وهذه هو حل المشكلات القرآنية باستخدام خطوات تعليم (بصر فصل 2) التقييم والحطة التريوية القرآنية

سوء سادش، فيما يلي صعوبات للقراءة والكتابة والتي يواجهها العديد من اسطنه

صعوبات القراءة والكتابة (الديسلكسيا) Dyslexia

من لديسلكسيا هي حالة من اضطراب القراءة الشفهد والذي جبرو التريويين والأطباء سموات هذه، إنها نوع من أنواع صعوبات التعلم والتي تؤثر في بعض الأطفال وجرمقي نبرالمندين يجد هؤلاء الأفراد صعوبة كبيرة في التعرف على الأحرف والكلمات وفي تفسير خصومات اكنوية هؤلاء الأفراد أنكاء ويمكن أن يتمتعوا بمهارات مقازة في رخصيات لسة طالب 1 12 الناس ذوي الديسلكسيا تتناول بعض الأفراد المعروفين ذوي الديسلكسيا وكيف أثرت صعوبة القراءة في حياتهم

مع أن هناك تعريف عدة مختلفة من الديسلكسيا إلا أن هناك اتفاق عام حول نقاط عدة

- 1- لديسلكسيا أساس بيولوجي سببه اضطراب في الدوائر الكهرائية في الدماغ
- 2- تسلم مشكلات الديسلكسيا في المراقبة ومرحلة الرشد
- 3- لديسلكسيا بعد مفاهيمي ومعرفي ولغوي.
- 4- تؤدي لديسلكسيا إلى صعوبات في العديد من جوانب الحياة مع نمو الفرد
- 5- يصر ويصح العديد من الأفراد ذوي الديسلكيا في مجالات حياتية متعددة

شمول الطلبة في التعليم للعام 1-12

استراتيجيات القراءة

تعليمات وتعليمات عامة

- وأثر فرصاً للتكرار والمراجعة.
- أعط وقتاً أطول لإكمال العمل.
- قدم أمثلة وأنشطة أكثر
- قدم العمل ببطء أكبر
- إلهج ألعاب الكلمات والمقارنات
- حلل عناصر القوائم ويكون كلمات
- ابن عائلات من الكلمات.

- ساعد الطلبة على تمييز الكلمات الأكثر تكراراً.
- جد فرصاً للطلبة لإعادة قراءة الفقرات بصوت مسموع.
- استخدم الكتب المتنبأ بها.
- استخدم طريقة القراءة الجماعية.
- استخدم طريقة اختيارية للطلبة ليقروا الأطفال لمتهم
- المفردات

علم مفردات المحتوى قبل قراءة فصل ما في كتاب العلم أو الاجتماعيات
جد كلمات في مجال اهتمام الطالب (رواية، أفلام) واستخدمها للدراسة
استخدم الخرائط المفاهيمية لتراسل الفقرات

الاستراتيجيات القرائية

- قدم للطلبة خلفية معرفية عن قصة ما أو فقرة قرأته في كتاب ما
- أطلب من الطلبة التنبؤ بماذا سيحدث في قصة ما تألياً
- استخدم الخريطة المفاهيمية لرؤية الفقرة القرائية مسبقاً
- احرص إعلام من الكتاب لجذب اهتمام الطلبة.
- أطلب من الطلبة تمثيل أجزاء من قصة ما

الصفحة 1-12

بمناش ذوي النمط الكسبي

الكبار الذين همأنا من النمط الكسبي يتذكرون دائماً ما هو بهم من حالة غامضة لمحاولة التعرف على
الكلمات

Kevin McClatchy، الرئيس التنفيذي لفريق كرة القاعدة Basehall قد تم التعرف على أن لديه
نمط الكسبي في مدرسة الأمسية هو يتذكر هذا النمط الخاص أن معظمه لم تكن تعجب منه القراءة
بصوت مسموع لأن قراءته كانت ضعيفة جداً وبسرعة وبذلك منذ توجه إلى نقطة القوة لديه وهي
الرياضة وكان ذلك هو الطريق للسباح

Nelson Rockefeller، نائب رئيس سابق للولايات المتحدة الأمريكية أنا لست كسولاً، أنا لست
عبياً، أنا أعاني من النمط الكسبي، "عائسي والذي لأسابيع في بعض الأحيان لأنتي قدت فصحاً جداً في
المنصب لم يعرف والذي أن لدي نمط الكسبي، لم يعرفوا أن هناك شيئاً كهذا"

Henry Winkler, ممثل مشهور

كُتبت حكايات عن C و D في المدرسة وأنا لذي ديسلكسيا بسيطة ولكنني طموح ومثابر. عندما ذهبت إلى الجامعة، قال لي السجل أنني ليس ما يريدون. جلست خارج المكتبة لـ 12 ساعة يربها حتى سمعني في قفص في الجامعة بשרاً للامتحان ببرنامجي صيفي. كانت الرسوم 12000 دولار. ولد كنت أعمل راند بخصم الرسوم، اعتقد إن الديسلكسيا شيء جيد لأن الناس ذوي الديسلكسيا يكون لديهم هدف لتحقيقه.

سؤال ثانٍ: ما المصالح المشتركة التي تمتلكها هؤلاء الناس؟

لأفراد ذوي الديسلكسيا الناجح، كراشدين يتكون رغبة قوية وإصراراً على النجاح بوب يمثل هذه الصفات، فقد بدأت مشكلات بوب مع القراءة في الصف الأول. ولد طور خراف من المدرسة ورفض الذهاب إلى المدرسة بعمرو 12 سنة أرسله والده إلى مدرسة داخلية حيث تم تشخيصه بالديسلكسيا. لقد طور إصراراً على التعامل مع فشله في القراءة وقد تعلم ابدسة بحرقه التي كالأها القانون. ذكرته العاملة للضعيفة كانت تؤدي إلى قرعة بطيئة وروعت طويرو في أداء الامتحانات ولكل كان يستطع أداء الامتحانات بوقت قصير وقد أكمل دراسته لمهندسة في جامعة كثيرة باستخدام التكيفات التي سمح بها القانون. كن موب يريد أن يكون طبيباً. ودد استمر في الدراسة حتى تجاوز الامتحانات المطلوبة جميعها حتى نجح ودد درس الطب. والآن هو طبيب ناجح.

للعديد من السنوات، فقد شك الباحثون أن للديسلكسيا أساس عصبي، إلا أنهم اهتموا بـ يسى اسيلن العمي لدعم هذا الاعتقاد. تقدم بحوث العلوم العصبية والمعرفية اليوم دليلاً قوياً على أن الديسلكسيا نتيجة لوجود اختلافات في سية الدماغ، أو اختلاف في وظائف الدماغ، أو عو مل حسية.

بر لدراسات الماهرة حول الدماغ فيما يتعلق بالديسلكسيا والتكنولوجيا الجديدة ستقيم العلاقة بين وظيفة الدماغ والتعلم قد توقفت في الفصل العاشر "الجواب انطية لصعوبات لتعلم وإعاقات البسيطة ذات العلاقة" ومع استقرار البحوث حول سبب الديسلكسيا يجب أن يستمر المعلمون في تدريس الطلية كيف يقرؤون.

سوف نناقش الآن عناصر طرائق تدريس القراءة للفعالة للأطفال جميعهم

عناصر القراءة Elements of Reading

تم تكليف لجنة وطنية للقراءة في الولايات المتحدة الأمريكية من قبل الكونجرس لإجراء تقييم قائم على البحوث العلمية لما تم إجراؤه من دراسات عن القراءة وتطبيقاتها في تدريس القراءة. وقد وجد أن هناك أكثر من 100.000 دراسة عن القراءة قد نشرت منذ عام 1966 وقد تم استخدام معيار معين لانتقاء الدراسات.

وعد تصممت النتائج التي توصلت إليها لجنة القراءة الوطنية (2000) قائمة بـ سكرين القراءة الأساسية والتي يحتاج القراء الجيدون إلى إتقانها.

- 1- الوعي الصوتي (الفصل 11، صعوبات اللغة المحكية)
 - 2- الصوتيات (Phonics) (هذا الفصل)
 - 3- لسالة (هذا الفصل)
 - 4- المفردات (هذا الفصل)
 - 5- استيعاب النص (هذا الفصل)
- كل عنصر من هذه العناصر سيتم توضيحه في الجزء الثاني

الوعي الصوتي: Phonemic Awareness

الوعي الصوتي هو القدرة على ملاحظة الأصوات الفردية في الكلمات المحكية و تفكيكها والعمل بها. قبل أن يتعلم الأطفال قراءة للكتابة يحتاجون إلى أن يكونوا على وعي بكيفية عمل الأصوات في الكلمات يجب أن يفهموا أن الكلمات مكونة من أصوات الكلام أو هجويات. إن مصطلح "الوعي الصوتي" واسع ويتضمن القدرة على التعرف والتلاعب بأجزاء أكبر من اللغة المحكية مثل الكلمات، والمقاطع، والقوافي، والهجيمات

يركز الوعي الصوتي على سماع الأفعال واستخدام أصوات اللغة (انظر مضمّن 11 صعوبات اللغة المحكية لمزيد من المعلومات حول الوعي الصوتي

الصوتيات ومهارات تعرف للكلمة Phonics and Word Recognition Skills

تتطلب القراءة من القارئ التعرف على الكلمات ما إن يطور القراء طريقة للتعرف على الكلمة، يستطيعون التركيز على المعنى الذي يتضمنه النص، فمن غير هذه المهارات البسيطة الأساسية لا تعمل المهارات للتعرف على الكلمة. عندما يبذل القارئ جهداً كبيراً في التعرف على كلمات يبقى القليل من القابلية على الاستيعاب.

الانحدار لمعظم مهارات التعرف على الكلمة مهم جداً لأن هذه القدرة المبكرة تتنبأ بالقدرة لاحقاً بالاستيعاب للقارئ. نادراً ما يصبح الأطفال الذين يكونون قارئين بطيئين قارئين جيدين إن تعلم مهارات التعرف على الكلمة تؤدي إلى قدرات قرائية أوسع في المدارس وخارجها. إن قراءة مواد قرائية جديدة يقدم فرصاً لزيادة مفردات الطالب وتزيد من اهتمامه بالكتب ويؤدي إلى نمو عام في القراءة

يستخدم لقراء إجراءات عدة لتعرف الكلمة تتضمن:

- (1) بصريته: (2) الكلمات الأكثر تكراراً، (3) إشارات السياق، (4) التلخيص
- البداية لجزء الخاص "باستراتيجيات التدريس" في هذا الفصل يقترح طرائق بتدريس كل من مهارات تعرف الكلمة

الصوتيات Phonics

يشير إلى العلاقة بين الحروف المطبوعة والأصوات (Phonemes) في لغة كمنجارية أساسية في تعريف الكلمة تتضمن الصوتيات تعلم العلاقة والارتباط لأصوات اللغة

بالحروف المكتوبة وتطبيق هذه المعرفة في التعرف على الكلمات والقراءة يجب أن يبعث لاطفال التعرف على اللغة المكتوبة وترجمة الكتابة إلى أصوات من خلال الحروف بهجائية وعلاقة بين الرموز والأصوات.

يحتاج الأطفال ذوي صعوبات القراءة إلى تدريس منظم للصوتيات بحيث يكون تدريس عناصر الصوتيات بشكل مباشر ومنظم. أظهرت الدراسات أن الأطفال الذين يتعلمون نظام لرموز والأصوات لغة يقرؤون أفضل من الأطفال الذين لم يتقنوا هذه المهارة.

وكما أشير سابقاً فإن تعلم الصوتيات يتطلب أن يكون لدى الطفل وعي صوتي وقدرته على أن الصوت مكون من مقاطع صوتية (انظر فصل 1.1). صعوبات اللغة المنهجية يحتاج الأطفال ذوي صعوبات القراءة لتعليم مباشر للصوتيات والتعرف على الكلمة ما يجعل العلاقة بين الحروف والطريقة والأصوات واضحة.

ر. التدريس الواضح يساعد الأطفال على تطوير أسس لفهم علاقة الأصوات بالحروف، بطرقة واضحة، معنى للكلمات المكتوبة (انظر الجزء الخاص باستراتيجيات التدريس فيما بعد في هذا الفصل لتدريس الصوتيات).

نتائج بحثية للبراعة الأولية حول تدريس الصوتيات للفعال. توصلت الباحثة (2010) إلى الاستراتيجيات الآتية حول تدريس الصوتيات للفعال:

- 1- يساعد المدرس المنظم للصوتيات بشكل كبير في تطوير القراءة عند الأطفال أكثر من لدرس غير المنظم للصوتيات
- 2- هو مع للصوتيات المنظمة جميعها فعالة في تحسين الإتجار القرائي ولا يختلف هذه العزق كثيراً عن بعضها
- 3- تدريس الصوتيات المنظم فعال عندما يتم تقديمه من خلال التدريس الفردي بمجموعات صغيرة أو صفوف تعليمية للملابة
- 4- تدريس للصوتيات المنظم فعال عندما يدرس في الروضة يجب أن يكون مصمم بشكل مناسب لمعلمين الصفار ويجب أن يبدأ بمعرفة أساسية تتضمن الحروف والصوتي
- 5- تدريس الصوتيات فعال في المساعدة على الوقاية من صعوبات القراءة بين نسبة الذين هم خطر وفي المساعدة على علاج صعوبات القراءة عند الطلبة ذوي صعوبات القراءة
- 6- تدريس الصوتيات المنظم مفيد للطلبة بغض النظر عن مستوياتهم الاقتصادية والاجتماعي

معرفة المعلم بالصوتيات. Teacher Knowledge About Phonics

يحرص الأطفال الذين درسوا للصوتيات بشكل مباشر ومنظم في صفوفهم الأولى على علامات أعلى في اختبارات الإتجار القرائي خلال سنواتهم الأولى من الأطفال الذين لم

يحرصوا على هذا النوع من التدريس يفتقر العديد من المعلمين المعرفة بالصوتيات ونعميم الصوتيات. يحسن المعلمين لا يتذكروا أنهم تعلموا الصوتيات ويعلمهم لم يحصلوا على التدريب المناسب في التدريس بالصوتيات

أنواع طرائق الصوتيات. Types of Phonics Approaches

هناك أنواع مختلفة متعددة من طرائق تدريس الصوتيات. يذكر جدول (12.1) أنواع طرائق الصوتيات مع توضيح وأمثلة على كل طريقة

جدول 12.1 أنواع مختلفة من طرائق الصوتيات.

طرائق الصوتيات	للتوضيح	المثال
Synthetic Phonics	يتعلم الطلبة بشكل واضح تعويل الحروف إلى أصوات ومن ثم مزج الأصوات لتشكيل كلمة معروفة	خذ كلمة ولد ثم جزئها إلى أصوات و / ل / د ثم مزج الأصوات وجعلها إلى كلمة
Analytic Phonics	تعليم الطلبة تحليل العلاقة بين الحروف والأصواتها في الكلمات التي تم تعلمها سابقاً لتحسب لفظ الأصوات لوحدها	تحليل الأصوات في كلمة كاملة
Analogy Phonics	إدراك أن القائمة لكلمة غير معروفة هي نفسها كلمة معروفة.	كلمة معروفة بيت كلمة غير معروفة بيت
Embedded Phonics	تعليم الطلبة مهارات الصوتيات بضمج تدريس الصوتيات في نص قرائي	تدريس مهارات الصوتيات بشكل عرضي
Phonics through Spelling	تعليم الطلبة للصوتيات من خلال تدريس التهجئة وتجزئة الكلمات إلى فونيمات	وتدريس تحليل قراءة نص ما بطبق من التهجئة لتجسّد كلمات بشكل فريدي

الكلمات الأكثر تكراراً Sight Words

كلمات الأكثر تكراراً هي كلمات يتم التعرف عليها مباشرة ومن غير تردد أو تحليل إحصائي

اللسة الإنجليزية يعكس العديد من اللغات الأخرى، يوجد فيها علاقة غير متسقة بين المصاع و لأصوات، أو أنماط التهجئة فالعلاقة بين الحروف والصوت ليست دائماً متشابهة ولابد العديد من الكلمات الأكثر تكراراً في كتب الصف الأول لها أنماط غير متسقة في تهجئة يمكن التعامل مع هذه القضية بطريقتين.

1- قدم عدداً قليلاً من الكلمات في الوقت الواحد. اجتز الكلمات على أساس الأكثر استعمالاً. بعض الكلمات التراتبية المبنيّة يتم نهجتها بشكل متتالي، وتعني أخرى نمط نهجتها غير منظم. يتم تعلم الكلمات الأكثر تكراراً بشكلٍ أسرع من خلال المراجعة المكثفة ومن خلال السياق والمعنى واللغة.

2- بسبب مرحلة التعلم الأولى من خلال اختيار الكلمات التي تتضمن علاقة تهجئة متسقة بين الحروف وصوتها من خلال ذلك يتعلم الطلبة الصوتيات ويقدم لهم مجموعة كلمات محدّدة بعناية وبإتالي يجب أن يتعلم الطفل الكلمات التي لا تتضمن تهجئة متسقة، من خلال الاحتيار الجيد لكلمات للقراءة يتم إبعاد الطلبة عن تعلم الحقيقة المرة عن التهجئة حتى يصلوا إلى الصف الثاني أو ما بعد ذلك

إشارات انسياق Context Clues

تساعد إشارات السياق الطلبة على تمييز الكلمة من خلال المعنى، أو السياق للجملة أو لفقرة التي تظهر فيها الكلمة هناك العديد من التكرار في اللغة الإحصائية والتي تحدث عدة عدداً متكرر المعلومات التي نلتزم من مصدر معين ونقدم معلومات أتية من مصدر آخر ويقدم هذا التكرار في اللغة إشارات حول الكلمات غير المعروفة من معنى السياق مما يساعد القارئ في تحمين الكلمات غير المألوفة.

التدريس من خلال تمييز الكلمات من خلال السياق أفضل ما يكون من خلال القراءة صعبة. معيماً يكون لدى الطلبة ذوي صعوبات القراءة معارضة متسقة في قراءة تخصص وكتب مريضهم يتعلمون بشكل طبيعي استخدام إشارات السياق يمكن لمعنى الجملة بالاتساق إلى الأصوات الأولى في الكلمة أن تعطي إشارات كامية للتعريف لتعريف الكلمة

التحليل البنائي Structural Analysis

يشير التحليل البنائي إلى التعرف على الكلمات من خلال تحليل وحدات الكلمة ذات معنى مثل المقاطع الأولى أو الأخيرة أو جذر الكلمات

الجمع بين إشارات التعرف على الكلمة Combining Word Recognition Clues

يجب أن يشجع القراء على استخدام إشارات التعرف على الكلمة جميعها (الصوتيات، والكلمات الأكثر تكراراً، وإشارات السياق، والتحليل البنائي)

مع أنهم سوف يحتاجون إلى هذه الاستراتيجيات فقط عندما تعترض قراءتهم كلمات غير معروفة

يستخدم القراء عادة إشارات عدة في آن واحد حتى يتعرفوا على الكلمة غير المعروفة يحتاج الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة بتعليم وممارسة في كل وحدة من إشارات التعرف على الكلمة لتحقيق الاستقلالية والثروة والطلاقة

الطلاقة Fluency

الطلاقة هي القدرة على قراءة النص بشكل مترابط وسريع ومن غير جهد وبشكل آتوماتيكي يجب أن يطور القراء طلاقة للوصول من التعرف على الكلمة إلى الاستيعاب للقارئ في هذا الجزء، سوف نصف (1) بناء المفردات الأكثر تكراراً (2) التلقائية، (3) قراءة للكررة، (4) طرائق أخرى لتحسين الطلاقة في القراءة لجزء الخاص بـ استراتيجيات التدريس في هذا الفصل يقدم استراتيجيات إضافية لتحسين الطلاقة

بناء المفردات الأكثر تكراراً Building a Sight Vocabulary

لدى العديد من القراء الضعفاء صعوبة في القراءة مطلاقة لأنه ليس لديهم معرفة مناسبة بكلمات الأكثر تكراراً ويبدلون جهداً كبيراً للتعرف على الكلمات في أثناء القراءة عندما يكون تركيزهم على محاولة التعرف على الكلمات

يكون هناك الكثير من التوقف والتكرار والإعانة. القراءة التي تتميز بالطلاقة تتقلب أو يتم التعرف على معظم الكلمات أو جميعها بشكل بصري سريع.

عصف يحتوي العصف على العديد من الكلمات غير المعروفة تكون المادة القرائية محسنة للقارئ

يوضح جدول (3.12) 220 كلمة أساسية من الكلمات الأكثر تكراراً التي يجب أن يعرفها الطالب مع نهاية الصف الثالث. هذه الكلمات معسمة إلى مجموعات حسب صعوبة، حتى امسح بطرائق لنعلم مثل هذه الكلمات هي من خلال قراءة القصص. الطلبة ذوي صعوبات القراءة يحتاجون إلى طرائق مباشرة أخرى لتقوية مفرداتهم الأكثر تكراراً بعض هذه الطرائق نعلم المفردات الأكثر تكراراً موجودة في جزء "استراتيجيات التدريس" في هذا الفصل

التلقائية Automaticity

وهي التعرف على الكلمة بسرعة وبدقة ومن غير جهد. السرعة والدقة التي يتم التعرف من خلالها على الكلمة متنبأ جيد بالاستيعاب القرائي. إن مدى مهارة الأطفال في تمييز كلمات كبير فقد أظهرت إحدى الدراسات أنه في الصف الأول، فإن عدد الكلمات التي يسهف الأطفال تمتد من 15 كلمة إلى 1933 كلمة يقرأ القارئ الناهج المتوسط 3 أضعاف الكلمات التي يقرأها القارئ الأقل مهارة

التعرف على المقاطع Recognizing Syllables

من الأدوات المهمة لتطوير التلقائية في التعرف على الكلمات هي تعليم الطلبة الانماء بصرية في أنواع المقاطع الستة والموصفة في جدول (4.12)

القراءة المكررة Repeated Reading

القراءة المكررة هي استراتيجية تدريس حيث يقرأ الطلبة بقوة بصوت مسموع مرات عدة وهي بسيطة ومباشرة وتركز على الممارسة والإعادة. ومضمن للطلاقة والإنجاز القرائي بشكل

عدم تلميز دراسات أن القراءة المكثرة تحسن العلاقة في القراءة لكل من صفة المرحلة الأساسية والثانوية. يوضح الجزء الخاص بالإستراتيجيات في هذا الفصل استراتيجيات تحسين علاقة القرآنية من خلال القراءة المكثرة

طرائق أخرى لتحسين العلاقة القرآنية

Other Methods to Improve Reading Fluency

لحدث العلاقة عندما يبدأ الطلبة بالقراءة بسهولة بدلاً من بذل جهد كبير خلال فترة حيث يحتاج الطلبة إلى العديد من الفرص للقراءة حتى يكتسبوا العلاقة. ولذلك يجب أن تكون المواد القرآنية مناسبة لمستوى الطلبة ليست صعبة جداً أو سهلة جداً.

لإستراتيجيات التالية طرائق إضافية لتحسين العلاقة في القراءة:

- طريقة إقرأ معي: يقرأ المعلم واحد الطلبة قطعة ما بشكل لمضي.
- أرواح القراءة: يقرأ طالبين في أزواج ويتناوبان القطع القرآنية. هذا الأسلوب في القراءة يطمح ممارسة مكتبة القراءة لكل الطالبين.
- قراءة الصدا: أولاً، يمدج المعلم قطعة قرآنية للطلبة ومن ثم يطلب من الطالب تقليد قراءة المعلم.

لقرآنة بصوت مسموع لمستمع: آخرون يستطيع الأطفال القراءة بصوت مسموع مستمعين مثل الجد والجدّة أو أفراد عائلة آخرون.

المفردات Vocabulary

تحتل المفردات موقعاً مهماً في تعلم القراءة. مفردات الطالب لها تأثير مهم في الإتقان لقراءة ودراسة علاقة قوية بالإستيعاب القرآني.

تتطلب معرفة المفردات أن لا يعرف القارئ الكلمة فقط ولكن أن يستخدمها في سياق ما.

بعض الجوانب المهمة في تدريس المفردات هي:

- الاختلافات بين المفردات الشعبية والمفردات القرآنية (1) المفردات الشعبية هي الكلمات التي يستخدمها الطفل في الكلام وفي الاستماع و (2) المفردات القرآنية وهي الكلمات التي يتعرف عليها القارئ في الكتابة.

يتاح للأطفال بالمدرسة بمفردات شعبية كبيرة تقدر بحوالي 6000 كلمة الطالب في الثانوية يعرف ما متوسطه 45.000 كلمة. والمعهد من هذه الكلمات هي في مفردات الطالب للقرآنية.

- تدريس غير المباشر والتدريس المباشر: يبدى الطلبة مفرداتهم المعرفية بشكل مباشر وغير مباشر. طرائق التدريس غير المباشر تتضمن الاستخدام الواسع لمغة شعبية وقراءة الطلبة الثقافية في التدريس المباشر، يتم تدريس الكلمات بشكل مباشر وواضح باستخدام استراتيجيات تعلم الكلمة.

- مراحل تعلم الكلمات من ألهم إدراك أن الطلبة يتعلمون الكلمات بالتدرج تتطلب العديد من الكلمات ظهورها 20 مرة في السياق قبل أن يتم اكتساب معانيها
- تلخص لجنة القراءة الوطنية (2000) نتائجها حول تدريس المفردات كما يأتي:
- تدريس المفردات يؤدي إلى زيادة في الاستيعاب ويجب أن تكون الطريقة ملائمة لعمر والقدرة لقارئ
- البرامج الحوسبة تساعد في تدريس المفردات.
- يمكن أن يتم تعلم المفردات بالمسحقة في سياق قراءة القصص أو الاستماع إلى الآخرين.
- لإجراء ات التعليمية في تدريس المفردات تكون مفيدة قبل قراءة نص ما
- 'ستراتيجيات للتدريس' هي هذا للفصل هناك عرض لبعض الاستراتيجيات المحددة لتحسين مفردات الطلبة

الاستيعاب Comprehension

الهدف من القراءة هو الاستيعاب أي جمع المعنى من الصفحة المكتوبة يجد أن تكون تدريس القراءة موجهاً نحو تنمية الاستيعاب للقارئ إذ يعتبر الاستيعاب القرائي مشكلة أساسية للعديد من الطلبة ذوي صعوبات القراءة. لا تتطور مهارات الاستيعاب تلقائياً بعد تعلم مهارات تعرف للكلمة مع أن العديد من الطلبة ذوي صعوبات القراءة يتعلمون أساسيات مهارات تعرف الكلمة. يستمر العديد منهم بمواجهة صعوبات كبيرة بالاعتماد على تعلم استيعاب لمصوص الصعبة. يحتاج هؤلاء الطلبة إلى تعلم استراتيجيات سوف تساعدهم ليصبحوا قراء شيطلين يفهمون التخصص. في هذا الجزء، سيتم وصف (1) آراء مختلفة حول الاستيعاب، (2) استراتيجيات لتعلم الاستيعاب، (3) استيعاب للواد للمعلوماتية



آراء / وجهات نظر حول الاستيعاب القرائي Views of Reading Comprehension

الاستيعاب القرائي عملية نشطة تتطلب تفاعلاً مقصوداً بين القارئ والنص عندما يحاول المرء استيعاب المادة التي يقرأونها. يجب عليهم أن يفسروا اللغز بين المعلومات المقدمة في النص المكتوب والمعرفة التي يملكونها. يتضمن الاستيعاب القرائي التفكير، فكل من الخلفية المعرفية للقارئ ومعتقداته تؤثر في استيعاب المادة.

يعتمد الاستيعاب القرائي على ما يحضر القارئ للمادة المكتوبة

Reading Comprehension Depends on What the Reader Brings to the Written Material

يعتمد الاستيعاب على خبرة القارئ، ومعرفة اللغة، والتعرف على البناء اللغوي، وتكرار العبارات، مكتوبة لتفسير أهمية الطفلة المعرفية للقارئ في الاستيعاب. اقرأ الفقرة أدناه

"الصحيفة أفضل من المجلة. وشاطئ البحر مكان أفضل من الشارع في بداية من لفصل بحري بدلاً من المشي. مع أنه يمكن أن تحاول أكثر من مرة تحتاج إلى المهارة وبكر من سهل أن نتعلم حتى السيفار ستمتعون بذلك"

كقارئ واضح وبصير فقد تمكنت من فهم كل كلمة من هذه الفقرة، ولكن على الأرجح أنك لم تنكر من فهم الفقرة ولا تستطيع توضيح المقصود منها. والسبب في صعوبة ذلك هو أنك لم تملك الخلفية المعرفية اللازمة لربطها بالنص المكتوب. سوف تساعدك الآن على الفهم بحسب أن النص كان عن "المفردات اللغوية" إذا قرأت الفقرة مرة أخرى الآن سوف تلمس تحسناً كبيراً باستيعابك القرائي.

تطبيقات ذلك في التدريس هو أنه عندما يكون لدى القارئ معرفة محددة لربطها بالنص ومحتوى، لن نريد عدد مرات للقراءة من الاستيعاب ما يحتاجه الطالب ذو صعوبة التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في العديد من الحالات المراد من الطفليات المعرفية لتحسين استيعابهم

الاستيعاب القرائي عملية تفكير Reading Comprehension is Thinking Process

إن العلاقة بين القراءة والتفكير تم ملاحظتها لمراسل طويل

في عام 1977 ربط ثورنديك عملية التفكير المستخدمة بالرياضيات في القراءة

"إن فهم فترة ما يشبه حل مسألة حسابية. تتكون من اختيار العناصر الصحيحة لموقف ووضعهم مع بعضهم البعض بعلاقة صحيحة، ورفض الشر والويل أو للتأثير أو القوة بكل منها جميعها ضمن تأثير الهدف المطلوب (p. 329)

يمكن للقراءة أن يطر لها على أنها تفكير أو ما يشبه حل للمشكلة كما في حل المشكلة. يجب أن يوضع أفكارهم، يطور ويحسب فرضيات، ويعمل هذه المفاهيم ولهذا بالاستيعاب

قرائني شكل من أشكال الاستقصاء والمناقشة التي تولد مكتبات الاستكشاف يجب أن تستخدم في تدريس القراءة إن النجاح للتعليم من هذا المنطلق هو توجيه الطلبة لإعداد استنتاجهم وأهدافهم من قراءة يقرأ الطلبة عندها لحل مشكلات حدودها ذاتهم يمكن تشجيع الطلبة أولاً للتنبؤ بما سيحدث لاحقاً في قصة ما، مثلاً، ثم القراءة لتحديد بقة تنبؤهم

هذا المعنى المسمى به القراءة المباشرة - نشاط للتفكير موضح في استراتيجيات التدريس' من هذا الفصل

الاستيعاب القرائي يتطلب تفاعلاً نشطاً مع النص

Reading Comprehension Requires Active Interaction with the text

يجب أن يكون القراء مشاركون نشطين يتفاعلون مع النص يجب أن يجمعوا بشكل نشط معرفتهم السابقة مع المعلومات الجديدة في النص المكتبي

هذه دليل على أن القراء الجيدين بشكل عام لا يقرؤون كل كلمة من القطعة وإنما أحدها، عيه من كلمات معينة لتحديد المعنى ويتجاوزون عن الكثير من الكلمات يرجعون وغرفون كل كلمة فقط عندما يواجهون شيئاً غير متوقفاً

استراتيجيات لتحسين الاستيعاب القرائي Strategies to Promote Reading Comprehension

مراعضته للاستيعاب القرائي تعرف مجلس القراءة الوطني (2000) على عدة استراتيجيات لها أساس علمي قوي للتدريس لتحسين الاستيعاب القرائي

- 1- مساعدة الاستيعاب. يتعلم الطلبة كيف يكونون على وعي بفهمهم للمادة.
- 2- التعلم التعاوني. يتعلم الطلبة استراتيجيات قراءة معاً
- 3- استخدام الحرائط للتخطيطية. بما فيها خرائط القصص. يعد الطلبة عروفاً سطحيه للمادة لتساعد على الاستيعاب.
- 4- إجابة الأسئلة بجيب الطلبة عن الأسئلة الموضوعة من قبل المعلم ويتلقون تذية راجعة فورية
- 5- تعميم الأسئلة يسأل الطلبة انفسهم أسئلة عن جوانب مختلفة من النص
- 6- بدء لقصة يتم تعليم الطلبة كيف يستخدمون بناء القصة كوسيلة لمساعدهم على استرجاع محتوى القصة لإجابة أسئلة حول ما قرؤوه
- 7- التلخيص يتم تعليم الطلبة دمج الأفكار والتعميم من معلومات النص

يحتاج الطلبة ذوي صعوبات القراءة في كثير من الأحيان إلى نوع من تدريس الاستيعاب تماماً كما يحتاج الطلبة ذوي صعوبات القراءة تدريساً منظماً ومباشراً لتعلم مهارات تعرف الكلمة، هم يحتاجون إلى تدريس منظماً جداً ومباشراً لتعلم مهارات الاستيعاب لقرائي يمكن أن يكون التعلم غير المباشر للاستيعاب القرائي من خلال النصوص ناهجاً مع القراء لمعديين إلا أن مثل هذا للتعليم غير كافٍ للطلبة ذوي صعوبات القراءة

علمت حوما ويليامز (1998) الاستيعاب للطلبة ذوي صعوبات في القراءة من خلال 'برامج تدريس يعتمد على المواضيع'، حيث يتألف من سلسلة من 12 درس يوزع 40 دقيقة لكل درس كل درس منظم حول قصة معينة ويتكون من خمسة أجزاء

1- نقاش ما قبل القراءة حول الهدف من الدرس وعنوان القصة التي ستتم قراءتها

2- قراءة القصة

3- مناقشة معلومات مهمة في القصة باستخدام قصص منظمة ككثير

4- اختيار موضوع للقصة وتوضيحه بمصطلحات عامة بحيث يكون ذا علاقة بالعديد من القصص والمواقف

5- تدريب على تطبيق الموضوع العام في حيرت الحياة الواقعية

أنشطة الاستيعاب قبل القراءة وفي أثناءها

Comprehension Activities Before, During, And After Reading

يمكن تعليم الاستيعاب القرائي قبل القراءة وفي أثناءها، كما هو موضح في بعض الشرائح 2، 1. استراتيجيات لدعم الاستيعاب القرائي وتصنيفه

فمن قراءة قصة، يجب أن يشجع المعلمون الطلبة ويثيرون اهتمامهم في اختبار الأدلة لمرسة وبعد مراجعة المفردات، وعاد بناء الحفظة للطلبة وجعل للطلبة متجاوز يمد ستكون حوله القصة

في البدء بفقرات، يجب أن يوجه المعلم انتباه الطلبة إلى الأبعاد الصعبة لفهم، وتوقع للكلمات الصعبة والأفكار، والتحدث عن المشكلات والحلول، وتشجيع القدرة الصامتة وتشجيع متابعة استيعابهم

بعد القراءة، تتضمن استراتيجيات الاستيعاب الطلب من القراء تخصيص قصة أو إعادة سردها، تحدث عن ماذا أعجبهم ما يهتموا أن يكون محققاً بالقصة، صنع مخطط مفاهيمي وضع صور أحداث القصة بالتسلسل الصحيح، ربط الحفظة للطلبة، والتحدث حول شخصيات القصة

نصائح للتدريس 1.12

استراتيجيات لتحسين الاستيعاب القرائي		
قبل القراءة	في أثناء القراءة	بعد القراءة
ليكن هناك هدف للقراءة	وجه الانتباه إلى الأبعاد الصعبة في القصة	اطلب من الطلبة إعادة سرد قصة أو تلخيصها
راجع المفردات	ركز على الكلمات والأفكار الصعبة	اصنع مخططاً مفاهيمياً
من حفية معرفية	اطلب من الطلبة التعرف على	ضع صور أحداث القصة بالتسلسل

المشكلات والحلول		
لربط الطلبة التعريفية والمعلومات بالنص	تشجيع القراءة السامة	لربط الطلبة للمعلوماتية
تشجيع الطلبة على توليف أحداث القصة	تشجيع الطلبة على متابعة استيعابهم في أثناء القراءة	اطرح أسئلة على أطفال الحرين
خير لأطفال عن المؤلف إن كانت هذه للمطوعة تسعد على فهم القصة	اكتب معلومات المؤلف في القصة	اطلب من الطلبة كتابة أفكارهم ورسده ففهم على القصة

استيعاب النصوص القصصية والمعلوماتية

Comprehension of Narrative and Informational Text

هناك نوعان من مواد الاستيعاب اللغوي وهي للوادي القصصية والمواد المعلوماتية المواد القصصية هي قصص تكون خيالية عامة

المواد للمعلوماتية هي مواد غير خيالية وتقدم معرفة جديدة حول موضوع ما

المواد القصصية لهذه اللوادي شخصيات وسلسلة أحداث ويمكن لقراءة المواد القصصية معالجة يجب أن يستطيع الطلبة تعرف ما يأتي

لشخصيات المهمة

مكرر، والأزمنة، والمواقف

- الأحداث الرئيسية بالتفصيل

- المشكلات التي على الشخصيات حلها وكيف تم حل هذه المشكلات هي بعض الأجزاء تكون هذه القصص مهمة يستطيع القراءة الابتعاد قليلاً عن الواقع اليومي ونسفر إلى أجزاء أخرى من العالم، ومن الفضاء، وفترات زمنية أخرى، القراء انضغاب هادياً ما يستجيبون بشكل ضعيف للمواد القصصية ويجب أن يتم تشجيعهم بقراءة عن قراءة القصص من لهم الطلب من الأطفال تحدث رنود فطهم وإيجاد مواد قصصية تهمهم، ليسمح نطقاً قارئاً جيداً، يجب أن يكون لديه خبرات متعددة مع مواد قصصية، مثل الخيال الواقعي، الخيال المصطنع (مثل حيوانات ناطقة)، خيال علمي، أساطير، روايات، أساطير، خيال تاريخي.

استيعاب المواد المعلوماتية Comprehension of Informational Materials

تتضمن اللوادي المعلوماتية مواد بالواضيع للدراسة، مثل الكتب المدرسية المستخدمة في الدراسات الاجتماعية أو جوانب المحتوى العلمي. ومع تدرج الطلاب في الصفوف الدراسية،

صعوبات القراءة

هناك اهتمامات انقوائية تتغير باستمرار والواجبات الاعرائية في محتوى الكتب المدرسية ناهض ممكن بقصص

غالباً ما يطلب من الطلبة قراءة الكتب المدرسية لوحدهم من غير مساعدة ممكن أن يصيب منهم قراءة فصله وكتابة واجب عن الفصل الإعداد لنشاط صفى اعتماداً على الفصل وتقديم متجان في محتوى الفصل ليس من المفاجئ أن العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة لا يستطيعون اكتمال مثل هذه الواجبات

إن التدريس في المرحلة الثانوية يلقي بعبء ثقل على الكفاءة في القراءة بترجيح قليل من المعلم تتخصص مشكلات المواد الدراسية التي يواجهها الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة فيما يلي:

1- هناك تركيز كبير على القراءة للحصول على المعلومات تدريس المواد يعتمد على الكفاءة المتروكة في القراءة متنوعة من الطلبة أن يقرأوا ويستوعبوا ويحتفظوا بكمية كبيرة من المعلومات - لمائة (50) صفحة في الأسبوع لكل حصص للطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة يكون ذلك مواد قرائية كثيرة

2 الكتب المدرسية تكون مكتوبة بمستوى أعلى من مستوى للصف يمكن أن يكون الكتب صرسي صعباً جداً للطلبة ذوي صعوبات القراءة ليعلموها

3- يدرس معلموا المواد المختلفة أن الطلبة يمتلكون فترة مناسبة على القراءة ولا يدرسون مهارات القراءة في المرحلة الثانوية هناك التقليل من الوقت يخصص على تدريس مهارات القراءة مثل تنظيم مائة قرائية ودراستها يمكن للمعلمين مساعدة الطلبة على فهم محتوى الكتب يجعل القراءة ذات معنى ويطبقها بمواد أخرى كان قد أحدهم الطلبة وتشجيع الطلبة على مراجعة المائة لفهم النص ككل

يمكن للمعلمين تقديم كلمات صعبة أو فقرة قبل قراءة النص وتنبية الطلبة لمتابعة استيعابهم بينما يقرؤون

إن انجز الفاضل بـ "استراتيجيات التدريس" في هذا الفصل يقدم بعض المقترحات لمساعدة الطلبة على قراءة المواد المعلوماتية عن استخدام كتب مدرسية

العلاقة بين القراءة والكتابة The Reading - Writing Connection

هناك روابط قوية بين القراءة والكتابة عندما يكتب الطلبة تتحسن مهاراتهم القرائية وكل من القراءة والكتابة تبني للعنى ويبني القراء للعنى من النص ويبني الكتاب للعنى وهم يكتبون

القراءة والكتابة المبكرة والكتابة لاحقاً Early Literacy and Writing

يبدأ الأطفال الصغار في فهم أن الحروف الهجائية التي تمثل أجزاء مجردة من الكلام هي مرحلة مبكرة من تطور القراءة والكتابة ثم يبدأ الأطفال في كتابة حروف للكلمات

I HAD
A TRKE AND
DES AND APLSOS
AND WE HAD KON
BAD AND ISKREM

مع التركيز على القراءة والكتابة للبكرة يتعلم الأطفال أحياناً أن يكتبوا مع أن يعلموا
القراءة فصح طالم، 2.12، "الكتابة قبل القراءة" تخبر قصة طفل في الروضة تعلم الكتابة فس
أن يتعلم لقراءة

تدريس لقراءة اعتماداً على الأدب Literature-Based Reading Instruction/ Whole

تدريس القراءة واللغة لالكي Language Reading Instruction

لا يرل هناك جعل حول طرائق تدريس للقراءة، الطريقة الكلية من جهة وطريقة تدريس
مهرت للقراءة والصوتيات من جهة أخرى

ظهر مبدأ تدريس القراءة باستخدام الطريقة الكلية على يد Kenneth Goodman
(1967)، تقوم فلسفة هذه الطريقة أن على الأطفال تعلم القراءة بطريقة تعلم الكلام بنفسه
فمع قراءة الطفل للكثير من القصص وخبراته المختلفة المتعلقة بالقصص يمكن أن يتعلم
لقراءة بطريقة طبيعية. حيث كان لهذه الطريقة شعبية كبيرة في الثمانينات وتسعينات من
القرن الماضي واستخدمت في العديد من المدارس في أمريكا وانخفضت شعبية الطريقة
الكلية مع التركيز الحالي على المهارات والصوتيات، ولكن لا يزال هناك العديد من المؤيدين
للطريقة الكلية.

معتمد على الأدب لتعليم القراءة يدعم عدداً من مبادئ الصوتيات لتدريس القراءة:

1- هدت علاقات داخلية قوية بين أنظمة اللغة المختلفة اللغة الشفهية، والقراءة، والكتابة
يحب، تقوية الروابط بين لقراءة واللغة الشفهية والكتابة سوف تحسن الحبرات المشطة

- 1- المكتبة واللغة للشهوية قراءة الطفل. يركز منهاج القراءة والمكتبة للمعرفة على ترويضه من لغة الشهوية والمكتوبة ويتشجع الأطفال على الكتابة وهم في الروضة أو قبل تعلم القراءة.
- 2- يجب أن يتم ترويض الأطفال للغة والكتب منذ نعومة أظفارهم يحتاج الأطفال إلى التعرض إلى اللغة والكتب والقصص يجب أن تصبح جزءاً من حياة الطفل يستفيد الأطفال كثيراً من مشاركة الكتب وسماع القصص.
- 3- يجب إعطاء الأطفال العديد من الفرص في الكتابة يحتاج الأطفال إلى فرص للانغماس بالكتابة والتعبير عن أفكارهم بالكتابة في مفكرات يومية يظهر شكل (2.12) كتابات أطفال بعمر 5 سنوات في مفكراتهم.
- 4- يحتاج الأطفال إلى وقت للقراءة باستقلالية. يحتاج الأطفال إلى فرص للانغماس في القراءة للاستمتاع عندما لا يكون تحت إشراف المعلم.

2.12 قصة طالب

الكتابة قبل القراءة

يصف المثال التالي حلقة تتشعب خلال في الروضة يستخدم الكتابة شقة قبل تعلم القراءة. كان هناك سؤال على إهاتف لعدد بيوت الأسر وقد أجاب طفل في الخامسة من عمره كان التكلم يقول "أنا من هنا" أريد التحدث مع السيد جون... ولكنه في الصلح، هل تستطيع كتابة رسالة له؟ جيد أكتب أن يرد الاتصال بي وهذا هو رقم هاتفتي جده هل تقرأ لي ما كتبت؟ ماذا؟ تعجب الكتب ولا تعرف يده.

سؤال تلميذ ما نوع متاهة الطفولة للمعرفة التي التحق به الطفل.

تقييم لقراءة: Assessing Reading

هناك العديد من المقاييس والاختبارات لتقييم القراءة أكثر من أية مهارة أخرى، ويمكن تقييم سفر من خلال (1) المقاييس غير الرسمية، مثل بطارية القراءة غير الرسمية وتقييم ملف الطفل أو (2) الاختبارات الرسمية، مثل الاختبارات المسحية والاختبارات تشخيصية والبطاريات الشاملة.

المقاييس غير الرسمية Informal Measures

يهدف أبسط وأسهل طرق لتقييم القراءة هي ملاحظة الطالب بشكل غير رسمي في أثناء القراءة بصوت مسموع يمكن للمعلم معرفة مستوى قراءة الطالب وقدرته على التعرف على الكلمات، وأنواع الأخطاء، وفهم المادة هذه الطريقة عملية جداً ويمكن أن تكون مفيدة جداً.

بطاريات انقراءة غير الرسمية Informal Reading Inventory

يمكن تصنيفها بسرعة وبسهولة، وتقدم الكثير من المعلومات حول مهارات لطلاب القراءة، ومستوى القراءة، وأنواع الأخطاء، وتكتيكات التعرف على الكلمات غير المعروفة، والخصائص ذات العلاقة.



الشكل 2. 2

تتجنب إجراءات بطارية القراءة غير الرسمية أن يمتدح
المفحص مجموعة من ما يقارب 100 كلمة من القطع من
مستويات صغرى يقرأ الطالب بصوت مسموع عدداً من
مستويات صغرى مختلفة بينما يسهل المعلم بشكل مدظم
الأخطاء إن ارتكب الطالب أكثر من خمسة أخطاء بـ 100
كلمة يعطى الطالب قطعة أسهل حتى يجد المستوى الذي لا
يخطئ فيه العنبر بأكثر من خطئين بـ 100 كلمة للتحقق
من الاستيعاب يسأل المعلم الطالب من 4 إلى 10 أسئلة
حول القطعة

يمكن لبطارية القراءة غير الرسمية تحديد 3 مستويات
للقراءة

1- مستوى القراءة المستقل يكون الطالب قادراً على التعرف
على ما يقارب 95% من الكلمات وإجابة 90% تقريباً من
أسئلة الاستيعاب بشكل صحيح (هذا هو المستوى الذي

يستطيع فيه الطالب قراءة كتب للكتابة أو يقوم بواجبات القراءة باستقلالية

2- مستوى القراءة البرلماني يستطيع الطالب التعرف على 90% تقريباً من الكلمات في قصة
ما بمستوى استيعابي 70% (هذا هو المستوى الذي يمكن أن يستفيد منه الطفل من
تدريس المعلم المباشر للقراءة)

3- مستوى القراءة الاحكامي يستطيع الطالب التعرف على أقل من 90% من الكلمات
وبعلامه استيعاب 70% تقريباً (إذا لم يفهم الطالب المادة هذا المستوى صعب جداً ولا
يجب أن يستخدم في التدريس)

بالإضافة إلى بطاريات القراءة غير الرسمية للبطارية من قبل المعلمين، هناك العديد من
البطاريات المتوفرة تجارياً، ويوفر طريقة سهلة ومناسبة لتطبيق اختبار القراءة.

تقييم القراءة وفق ملف المائل Portfolio، وهو طريقة بديلة لاختبارات تقييم لقراءة للثقة
الثقافية لشكله باختبارات القراءة الثقة أنها لا تقيس ما يفعله الطالب بالفعل في صف
القراءة ولا تربط للتقييم بمنهاج القراءة كثيراً التقييم المعتمد على ملف اسطن يفترض أن
للمعلم معقد جداً وأن التقييم لا يجب الاستناد إليه في تقييم جوارب التحصيل المختلفة

يتكون تقييم ملف الطفل من الاحتفاظ بعينات من أعمال قراءة وكتابة الطالب هو طريقة
سهلة نسبياً لجمع عينات من كتابة الطلبة خلال السنة الدراسية للقراءة، تحتفظ المعلمة
بمذاريير حول تفاعل الطفل مع الكتب والقصاص التي قراها ويودع عمل المعلمة تشير هذه

المعايير إلى نمو الاستيعاب للقارئ لدى كل طالب. يمكن أيضاً الامتداد بمقصود محركات اللغة في ملف الطالب.

مرفق تقييم أخرى من هذا النوع هي ملاحظة الطلبة، قوائم للشطب المقدمات مع الطلبة، وتجميع عمل الطالب، بمراجعة عمل الطلبة خلال فترة من الزمن، يستطيع المعلمون، والآباء والطلبة أنفسهم تقييم التقدم

الاختبارات الرسمية Formal Tests

يمكن تصنيف الاختبارات الرسمية كاختبارات مسحية، أو اختبارات تشخيصية، أو بصريات شاملة. الاختبارات المسحية عبارة عن اختبارات جماعية تعطي مستوى تحصيلي عام في القراءة. تعطي هذه الاختبارات بشكل عام درجات على الأقل. التعرف على الكلمات والاستيعاب القرائي

اختبارات الشخصيات هي اختبارات فردية تعطي معلومات مفصلة عن نقاط القوة والضعف لدى الطالب في القراءة. للبطاريات الشاملة هي لاختبارات بمكونات تعيس جراب أكاديمية عنه تتضمن القراءة

يتضمن جدول (5.12) قائمة ببعض الاختبارات للقراءة الرسمية واسعة الاستخدام في كل من هذه الفئات.

TABLE 5.2

اختبارات قراء
رسمية شاملة
الاستخدام

الاختبار	الصف أو العمر
اختبار مسحية	
• <i>Class-Set/Grades Reading Tests Fourth Edition, Riverside Publishing</i> http://www.riversidepub.com	Grades 1-2
• <i>Open-Grade Achievement Tests, Riverside</i> http://www.riversidepub.com	Grades 1-2
• <i>Wide-Range Achievement Tests—4 (WRAT-4), Jena Editor</i> http://www.jensenell.com	Ages 5-adult
اختبارات تشخيصية	
• <i>Stanford Diagnostic Reading Test (Fourth Edition), Harcourt</i> http://www.harcourtassessment.com	Grades 1-12
• <i>Woodcock Reading Mastery Test—Revised Normative Updates (WRMT-R), AGS</i> http://ags.com/woodcocknormativeupdates	Ages 5-18, 1
بطاريات شاملة	
• <i>Big Ideas Comprehension Inventory of Basic Skills—Revised Copyright Assessment</i> http://www.cu-saskatoon.ca/societies.com	Grades 1-12
• <i>Kuhlman Test of Educational Achievement, Second Edition (KTEA-2), AGS</i> http://ags.com/kuhlmanachievement	Grades 1-12
• <i>PICT-RS, Peabody Individual Achievement Test—Revised Normative Updates, AGS</i> http://ags.com/peabodyachievement	Grades 1-12
• <i>Woodcock-Johnson Test of Achievement—III, Riverside Publishing</i> http://www.riversidepub.com	Preschool-adult

استراتيجيات التدريس Teaching Strategies

يقدم قسم "استراتيجيات التدريس" طرائق ومواد لتدريس القراءة للطلبة ذوي معيويات التعلم والاعاقات البسيطة ذات العلاقة. وهو منظم من خلال الاستراتيجيات لآلية (1)

استراتيجيات لتحسين التعرف على الكلمات (2) استراتيجيات لتحسين العلاقة (3) استراتيجيات لتحسين الاستيعاب القرائي. (4) الاستمتاع وتقدير القراءة. (5) هرائق متعددة سعواس، (6) التكنولوجيا للمساندة والتعليمية للقراءة.

استراتيجيات لتحسين التعرف على الكلمة

Strategies To Improve Word Recognition

بناء الوعي الصوتي Building Phonemic Awareness

يجب على لطفل الذي يتعلم القراءة أن يصبح أولاً على وعي بالأصوات في الكلمات واللغة تتضمن (1) تعلم عد الأصوات في الكلمة. (2) تعلم تقسيم الأصوات والمقاطع في الكلمة. (3) تعلم التعرف على للكلمات المتشابهة.

تقدم هذه الاستراتيجيات في فصل (1)، "معيويات اللغة المنكية"

مؤثرات مهارات القراءة والكتابة المبكرة الأساسية

Dynamics of Basic Early Literacy Skills (DIBELS)

تستخدم بعض المدارس نظاماً قياسياً يسمى (DIBELS) لتقييم مهارات القراءة استكمه بلاطفال. لصغار في الصفوف من الروضة إلى الصف الثاني. هذه الطريقة مصممة لتقييم مهارات الصغار في الوعي الصوتي لطلاقة الأصوات الأولى وطلاقة تقسيم الأصوات مسبقاً لحروف الهجائية (طلاقة الكلمات التي ليست منطقية)، وطلاقة القراءة الشفهية هدف هذه. لتقييم هو متابعة مهارات القراءة المبكرة للأطفال الصغار باستمرار التعرف على لأصص الذين لديهم صعوبة في تعلم القراءة ولتقديم للتدخل المناسب.

الطرائق الصوتية Phonics Methods

هناك العديد من برامج الصوتيات في الوقت الحاضر موجودة على أقرص مدمجة وتسجيلات وأشرطة سمعية وأشرطة فيديو وبرامج محوسبة. هناك طريقتين في لصوتيات (1) Synthetic و (2) analytic. الطريقة الأولى Synthetic phonics تعلم الطلبة أولاً حروف معزولة وأصواتها المقابلة ثم تعلم الطلبة مزج العناصر الصوتية لتكون كلمة كاملة طريقة Analytic Phono تعلم الطلبة كلمات كاملة لها أنماط نهجتها صوتية متسقة ثم يعلون الطلبة تحلل عناصر للصوتيات التي تكون الكلمات. هناك تمرين شائع عن الصوتيات يظهر في شكل (3.12).

دروس القراءة للعلاجية في الصوتيات

تتكون هذه الدروس من كلمات ذات نمط صوتي متسق يقرأها الطالب يقرأ اسفل ببساطة الكلمات الموجودة على الصفحة الجزء الأول من هذه الكلمات يعرض



الشكل 3-12

لأصوات لاكثر استخداماً، تتضمن حروف العلة والحروف الساكنة، يتكون الجزء 2 من خليط من الأصوات التي تم تعلمها سابقاً يظهر جزء 3 الأصوات الأقل استخداماً في الكلمات الكاملة، وجزء 4 يقدم تمارين تكلمي تعتمد قوائم للكلمات إلى مبادئ التعبير الآن، استجابة واحدة لرمز واحد، التكرار، والتعزيز الاجتماعي هذه الطريقة تستخدم نطاقاً قليلاً من الدرس سطحية الذين يحتلون إلى التكرار في مهارات تعرف للكلمات يقدم شكل (4 12) مثالاً على درس قراءة علاجي في الصفوف.

استراتيجيات لتحسينطلاقةStratgies to Improve Fluency

بالإضافة إلى المعروف على الكلمات بشكل دقيق، يجب أن يقرأ القراء الكلمات بسرعة وطلاقة، ولا ملا تكون القراءة مستعة ويفقد القارئ المعنى.

بعض بعض استراتيجيات تحسين لطلاقة ما يأتي (1) القراءة المتكررة، (2) كتب متبها بها، (3) الطريقة العصبية

القراءة المتكررةPredictable Books

لقررة المتكررة استراتيجية تستخدم لإعطاء الطالب ممارسة متكررة لتحسين العلاقة القرانية لشفهية في مفيدة بشكل خاص مع القراء الصغار والبطيئين الذين يتعرفون على معظم لكلمات بدقة في المفرة ولكن لم يطوروا طلاقة تتضمن الطريقة قطع مفترقة بطول 50 إلى 200 كلمة وبمستوى صعوبة يمكن الطالب من التعرف على معظم الكلمات، ثم يقرأ الطالب القطعة شفهاً 3 أو 4 مرات قبل الانتقال إلى قطعة جديدة معدل بقية لكلمات وبسرعة الفرمة يتم إعلام الطالب بذلك بعد كل قراءة والقراءة اليومية الموصى بها، يستمتع بعض طفلة بشكل خاص بالقراءة المتكررة عندما تعرض النطع على شاشة حاسوب

كتب متبها بها

تحتوي الكتب المتبها بها على أنماط مكررة مرات ومرار، الكثير منها يستند إلى نصص وحكايا مشألاً، الكتب المتبها بعد قراءة القصص للأطفال مرات عدة، يستطيعون اتباع الكلمات

Lesson 1-A



at	eat	mat	hat	fat
am	ham	Sam	Pam	lam
sad	mad	had	lad	dad
wag	sag	tag	lag	bag
sat	sap	Sam	sad	
map	mam	mad	mat	
bag	ham	bat	had	
eat	cup	end	can	
eat	am	sad	pat	dead
had	mat	tag	fat	ham
lag	ham	wag	bat	sap
sad	tap	cap	dad	at
map	bag	cat	sad	ham
sap	map	bat	sad	tag
Pam	mat	had	tap	bat
fat	mad	m	wag	cap
				rag

الشكل 4-12

ويستطيعون أن يسردوا القصة مع القارئ في نفس الوقت. استخدام هذه الكتب طريقة مبتكرة لاشراك الأطفال بعملية في القصة حتى قبل أن يستطيعوا للقراءة. يمددون بتعزيز معرفة لغوية توقع ما سوف يقال.

الطريقة العصبية Neurological Impress Method

منهى آخر لتحسين الطلاقة عند الطلبة ذوي صعوبات القراءة الشديدة هي الطريقة العصبية وهي نظام من القراءة المبرعمة من قبل الطالب والمعلم. يجلس الطالب مقابل المعلم قليلاً ويقرأ كلاهما مع بعض من كتاب واحد. يوجه صوت المعلم إلى أذن الطالب من مسافة قريبة يضع الطالب أو المعلم أصبعه على الكلمة التي تقرأ في أحيان يكون صوت المعلم أعلى من صوت الطالب وأسرع وفي بعض الأحيان يكون صوت المعلم أبطأ في القراءة من الطالب الذي يمكن أن يتأخر. لا تحتاج هذه الطريقة إلى تفسيرات مسبقة للمادة للقراءة قبل أن يراها الطالب.

الهدف هو تعطي أكبر عدد ممكن من المصنفات وفق الوقت المتاح ومن غير أن يشعر الطالب بالظروية وراء هذه الطريقة هي أن التعذية للراجعة السمعية من صوت القارئ نفسه ومن صوت شخص آخر يقرؤون نفس المادة تقوي عملية القراءة.

في طريقة القراءة التزامنه، تحدث عملية مشابهة في هذه الطريقة يصفها الألفس، في فرض مدمج أو شريط مسجل لأصوات القراءة من نص ما في الصف يمكن استخدام سماعات رأس حتى لا يزعج التسجيل الأطفال الآخرين

استراتيجيات لتحسين الاستيعاب القرائي

Strategies to Improve Reading Comprehension

يصف هذا الجزء استراتيجيات لتحسين الاستيعاب القرائي الاستيعاب هو طري رئيس من القراءة يجب أن يفهم الطلبة النص ويتفاعلوا معه يناقش هذا الجزء (1) basal readers ، (2) تدعيم خلفية المعرفة، (3) طريقة الصورة للغة، (4) طريقة K-W-L (5) بدء النص بالطور ت وألفهيم، (6) العلاقة بين القراءة والكتابة، (7) استراتيجيات تدريس (8) استراتيجيات التعلم المعرفية للقراءة

استخدام قراءات Using Basal Readers

Basal Readers مدخل مجموعة من الكتب المتسلسلة والمواد المساندة الرامية إلى تقديم مواد أساسية لتطوير مهارات القراءة الأساسية تتكون هذه السلسلة من مواد حسب الصفوف من د صغونها تدريجياً، تبدأ في الحانة بقراءات بسيطة تناسب الاستعداد وكتب نصف الأول الأساسي إلى مستوى الصف السادس أو الثامن، ثم تزداد صعوبة معرّيات الكتب وبحوى ينصص ونمو للهارية وغالباً ما ترافق هذه السلسلة دليل المعلم من كتاب أنشطة وسعهم هذه المجموعات القصصية تتضمن مرافق لتدريس القراءة باستخدام بعض من بحر ت تدريس الاستعداد والفردات وعريف الكلمة، والاستيعاب، والاستماع دلائل

تفعيل الخلفية المعرفية Activating Background Knowledge

هذه استراتيجية تبه الطالب إلى الخلفية المعرفية المطلوبة للاستيعاب القرائي وتبني على خبرات الطالب

طريقة الخبرة اللغوية Language Experience Method

وهي طريقة مقبولة جداً تبني على معرفة الطالب لخطه وترتبط بين الأشكال مختلفة لغة والاستماع، والتكلم، والقراءة والكتابة تستخدم هذه الطريقة خبرة الطالب نفسه - اللغة كمادة حاد يبدأ الطلبة بإملاء قصص للمعلمة (كتابة قصص بأنفسهم) حيث تصبح هذه قصص أساس تدريس القراءة لهم فمن خلال طريقة الخبرة اللغوية، تكون مادة كتابية سلطان تدور حول المفاهيم الآتية

- ما أستطيع التفكير به أستطيع التحدث عنه

- ما أستطيع قوله، أستطيع كتابته (أو يمكن أن يكتبه نحدثهم لي)

أستطيع أن أقرأ ما أكتب

- استطيع قراءة ما يكتبه الآخرين في الأثر.

لا يوجد هناك مفردات محددة مسبقاً أو محتوى محدد مسبقاً تستخدم لعلمة سعر أو القصص التي يطورها الطالب لتطوير مهارات القراءة

تتصف هذه الطريقة بالسرعة والابداع، هذه الطريقة فعالة في مراحل القراءة الأولى مع الأطفال، لصغار ومع التدريس التصحيحي للطلبة الأكبر، حيث يكون اعتماد، لصدب كبيراً لأن المدد بقرنية من تطويره فورس خبرته يظهر بشكل (5.12) مثالاً لقصة خيرة لغوية (تدشخ الخيرة اللغوية أيضاً لاستراتيجية كتابة في فصل 13 "صعوبات اللغة المكتوبة"

طريقة K-W-L

وهي استراتيجية للقراءة ودراسة محتوى الكتب الدراسية. تمثل الحروف 3 أسئلة في 3 خطوات من فوس ما:

أ ما أعرف يفكر للطلاب بالمعرفة التي لديه حول موضوع ما ويقولها، ويستطيع مجموعة من لعلمة جميع معرفتهم

We went to the Museum of Science
and Industry.

We saw baby chicks come out of eggs.

We went down a coal mine.

We played with computers.

الشكل 5-12

2- ما أريد معرفته. يفكر كل طالب ويكتب على ورقة ما يريد أن يتعلمه من القصة، ثم يستطيع الطلبة مقارنة إجاباتهم لهذا السؤال

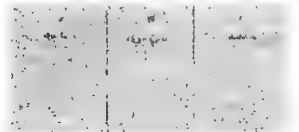
3- ما تعلمته يقرأ الطلبة النصوص قراءة صامتة ويكتبون ما تعلموه من القصة، ثم يمكن مشاركة الإجابات لهذا السؤال من قبل المجموعة.

يظهر شكل (5.12) استراتيجية K-W-L يستطيع مجموعة من الطلبة إكمال ما يعرفه عن الموضوع، وما يريدون معرفته، وما تعلموه بعد إكمال القراءة

بناء معنى مع المفردات والمفاهيم

Building Meaning With Vocabulary and Concepts

الطريقة المعتادة بفتح الفراء الى معرفة معاني الكلمات والمفاهيم وردت الكلمات بالرداء الكلمة الفارسي بكتسور المراد من معاني الكلمات واللغة من الهم استخدم استقر بيجمات سمي مفردات الطالب والهم للكلمات حيث ان معرفة المفردات واللفظ على فهم مفاهيم الكلمات مرتبط كثيراً بالتمصيل الفرائي وان المعرفة المصوبة للمفردات يمكن ان تساعد الاستيعاب الفرائي بشكل كبير. وكما أصبحت الكلمات أكثر صعوبة أصبح المفاهيم أكثر صعوبة لفهم



الشكل 12-6

غاية - يتم تدريس المفاهيم كالتفكير أو أساس الأنديا. مثلاً مفهوم كرسى يشير إلى فكرة أو رمز لشيء محسوس يمكن ان ننصص به راس شخص ما معرفته بكرسي عزق معنى وكرسى أطفال ولشئ مفهوم كرسى يمثل مجموعة من الإصافات والاستخدامات جون الكرسى ومع تزايد مستوى التعقيد تصبح الكلمات أبعد أكثر عن المحسوس. ير مفهوم كرسى هو جزء من مفهوم أوسع وأهم وهو الأثاث هناك مفاهيم بعيدة أكثر عن عالم محسوس وهي الأفكار مثل السيطرة القوية العدل والحرية

شونيش حر في العظم المدرسي له علاقة سطيفة أو الكلف الدرية تقدم مفاهيم موجة كمنطقها صها. مثل فكلمة السكالية التلوث لمانور الحامية أو تسكاف المساء. وبالتالي نفور مسكلات الفراء في المواد المختلفة في كثر من الأجهار إلى تركيز عرصر مفاهيم وليس إلى صعوبة الكلمة

٧- اللغة تلعب دوراً مهماً في تطور المفهوم تنعكس مسكلات اللغة في الفدرات المفاهيمية الحاصلة وتطور الفدرات للمعدة قصة طالب 112 الفهم الحاصلي المفاهيم . نوسج سعد النحر المفاهيمي هير الماسك

قصة طالب 3 12

أفهم الخوض للمفاهيم

- بعض الطلبة يطلب وظيفة شيء ما مفهوم هذا الشيء. فمثلاً، لم تفهم يوماً مفهوم دائرة بأن يصنع دائرة عند فهم أن المصنع دائري ويطلب منها رسم دائرة حول حوافه، قالت بارولا: "هذه ليس دائرية هذا طابق" يمكن أن يطلب الطلبة مفهوم شيء ما مع اسمه عندما سألت هل يمكن أن يطلق على القمر اسم آخر، مثل بقرة، قالت لا لأن القمر لا يشبهها حليب
- طومر يدرى برسر يشير إلى مفاهيم متعددة يمكن أن يكون له تيممات غير مترتبة كانت سوربي ذات 9 أعوم تبكي عندما أحضرت إلى البيت مودجاً طيباً من مدرسة الفرسة، تبصع واندي سوربي لأحد أبنيتهم إلى محض النظر كانت تبكي لأن للفرسة وصفت حرف (F) في مكان الجنس بالإشارة إلى أن سوربي انثى (Female) وحرف (F) يعني رسوماً واعتقدت سوربي أنها راسية.
- يتعامل الطلبة مع المفاهيم التي لا يفهمونها بتجنبها، وذلك فعندما يشكون في قراءة كلمة ما في لعبة فإنهم يمكن أن يغيروا معنى النص كائناً
- تبصع بيتزا، أجبر لينا وجيمي أن يغسوا ألباناً في الميكرويف لتسهيها وأحضرها من الغد + واعتقد منهم أنهم كانوا يذهبون للتعبئة، فوجد التسخين الزلزالاً ذلك للكهرباء وحلوا الميكرويف معهم إلى دفعه القعداء والبيتزا بالداخل
- حزير مأملي كيف يمكن للاستيعاب الغرائبي للضعيف أن يتأثر بضعف فهم للفردات

زيادة المفردات، صممت الأنشطة التالية لزيادة وبناء المفردات

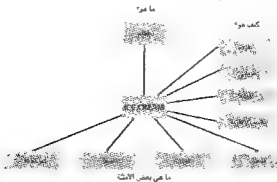
Expand your Vocabulary

- 1- لتذكير على إبراز الكلمة ذات المعاني المتعددة المعاني المتعددة الكلمات عديداً ما يدرى تشويشاً في القراءة لطلالب الذي لا يحتفظ بالمفاهيم المتعددة لكلمة ما في عقله سوف يواجه مشكلة في فهم الجوانب لتعدد للمحتاج فيإبراز المعاني المتعددة من خلال ألعاب القاموس تمرين إكمال الجدول والمناقشة الصفية - يمكن للمعلمين تقديم مساعدة لطلبة الذين يجب أن يطوروا وعياً للمعاني المتعددة للكلمة
- 2- تقديم خبرات ملموسة لبناء مفردات وتطوير مفاهيم للقراءة. يحتاج الطلبة إلى خبرات محسوسة بالكلمات. الخطوة الأولى هي تقديم خبرات أساسية للطلبة للكلمة أو المفهوم، الخطوة التالية هي تشجيع الطلبة ومساعدتهم للوصول إلى استنتاجات من خبراتهم ومع تقدم الطلبة إلى مراحل أكثر تقدماً، يمكن للمعلمين تعليم مهارات التصنيف والتصنيف وتنظيم وتنظيم
- 3- استكشاف مصادر للفردات يمكن الحصول على الفردات من أي خبرة يمر بها الطالب مثل الشفاظ، الرياضة، الاعلانات، العلوم، وغيرها. يستمتع العديد من الطلبة بعمل قائمة من مفردات الجديدة وتطوير كتب كلمات
- 4- توسيع وزيادة للفردات من خلال التشفير طريقة أخرى لتعليم كلمات جديدة هي وضعها مع كلمات معروفة، الكثير من نمو للفردات يكون بهذا الشكل يتضمن التوسع العددي

المعمرات أحد كلمة معروفة ونحرفها إلى مثاب فمثلاً، تأخذ اللفظ مفهوم كتاب ويحرفونه إلى أنواع الكتاب المختلفة التوسع اللفظي للمعمرات يعني إثراء يمكن للاستدلال أن يدعون جميع الحيوانات بـ الكلاب، ثم يتعمقون التعريف من الكلاب ولقطط ولغزل، وحيوانات أخرى

حرائد الكلمات، هي نوع من الحرائط التنظيمية، وهي استراتيجيات للمساعدة على بناء المفردات وجعل المعلومات أسهل للفهم والتعلم، وحرائط الكلمات تنثري الروابط مع الكلمات وتعمق فهم الطالب لمفاهيم مهمة

يفهر شكل 12 7 مثال على خريطة كلمات "النتجات"، حيث تطور مجموعة من الطلبة خريطة كلمات وذلك بالإجابة عن 3 أسئلة



'ما هي' 'ما أوصفها'، 'ما بعض الأمثلة'.

طريقة الإغلاق Cloze Procedure وهي طريقة معيدة لبناء الاستيعاب و مهارات اللغوية حيث تعتمد وتستند إلى استكمال أو إنهاء أو إغلاق جملة ما، وذلك بوضع بكلمة أو عنصر لفقود

عند تطبيق هذه الطريقة على عملية القراءة، يمكن استخدام الخطوات الآتية

- 1- اختيار نص قرائي
 - 2- إعادة كتابة المادة وحذف كل حاسر أو أساس كلمة، ووضع خط مكان الكلمة الناقصة
- ويجب أن تكون الخطوط جميعها بالأول نفس

٢- يطلب من المعلمة ذلك الفراغ بالكلمة التي يعتقدون أنه تم حذفها. يمكن تعيين طريقه الاعلاقي واستخدامها لاعراض علة لتعليم المفردات، مثلاً، يمكن فقط حذف كتاب درس المفردات هي (نواد الأخرى، مثلاً للدراسات الاجتماعية، يمكن حذف الكلمات لفهم، أو يمكن لمعلم حذف كلمات من فئات معينة، مثل الأفعال أو المفعول به للطلبة الذين لديهم صعوبة في الكتابة، يمكن للكلمات أن تكتب على بطاقات ليضعها الطالب في المكان الذي يعتقد أنها تنتمي إليه

العلاقة بين القراءة والكتابة The Reading - Writing Connection

الاستراتيجيات الآتية تربط القراءة بالكتابة

يوميته حوارية Dialogue Journals وهي طريقة شخصية لدمج للقراءة والكتابة، تبدأ في هذا الشكل، يطلي المعلم كل طالب دفتر ويكتب للمعلم والطالب رسائل لبعضهم البعض على أسطر يمكن للتطرق إلى العديد من المواضيع، يمكن أن يسأل المعلم الطلبة إذ أعصتهم الفصة أو يمكن سؤالهم عن حيوئهم الأليف أو أعياد الميلاد، أو العسل أن أي شيء حدث معهم. معمر، يمكنهم يمكن أن يشعوا صورياً أو رسومات للطلبة على الدفتر ويطلبوا من الطبة التعليق عليه. بعد أن يكتب الطالب شيئاً يستجيب المعلم على دفتر اليوميات، ومع بوات يعود الطلبة الكتابة وعكس أفكارهم على دفتر للبرسات.

مواد من غير كلمات Materials Without Words لتعريض الاستيعاب القرائي، يمكن للمعلم استخدام مواد يكتب بدون كلمات، مثل كتب الصور أو الأقلام الصامتة يبدأ كتاب في اليد ناقصة من خلال الصور ثم ينتقلون إلى الكلمات، ما إن يفهم الطلبة المده يصنع الكلمات ذات معنى، يمكن للطلبة كتابة حوارهم لأشخاص

المحادثات المكتوبة Written Conversations بدلاً من قول ما يريدونه لأصواتهم أو للمعلمين يمكن للطلبة كتابة رسالتهم وإعطائها للمعلم أو صديقهم، يستجيب للمعلم أو بصديق بشكل مكتوب أيضاً.

استراتيجيات التعلم المعرفي للقراءة Cognitive Strategies for Reading

عرفت استراتيجيات للتعلم بتفصيل أكثر في فصل "5" نظريات للتعلم وتطبيقات تدريس، ونفصل "9" 'لحقون وأفكار دور صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة

يواجه الطلبة ذوي صعوبات القراءة مشكلة كبيرة في الاستيعاب القرائي، وهي أنهم سيبهون وينشرون تعليمات المعلم لا يعرفون كيف يتفاعلون بفاعلية مع النص أو كيف يربحون المعلومات بما يعرفونه مسبقاً هم يقرؤون عادةً بتردد ولا يسألون المعلم، ويركزون فقط على ما يعتقدون أن المعلم يريد أن يتذكره هؤلاء الطلبة يمكن أنهم لا يتابعون استيعابهم القرائي عندما لا يكونوا متأكدين من معنى نص يقرؤونه لا يحاولون فهم ما يقرؤون مانعوبة إلى سداية، ولكنهم يستمررون بالقراءة ويفقدون الكثير من المعنى، وغالباً لا يعرفون أن هناك شيئاً جاعاً

يحدث انظمة الادب لديهم صعوبة بالاستيعاب القرائي إلى تدريس بمساعدة على أن يصبح منطقيين بعاليه في القراءة وفي محاولة فهم النص. يحتاجون إلى تطوير قدرات ورواء اسرع. وذلك بتعلم التصرف على ما يتقدمونه من الاستيعاب عند حدوثه وتوظيفه من ترديدات اصلاحيه. تساعد استراتيجيات التعلم الخاصة بتحسين الاستيعاب القرائي هؤلاء لعدة على أن يصبحوا بشقي ومتعلمين منطقيين يستطيعون توجيه تعلمهم

طرائق متعددة الحواس Multisensory Methods

هناك مجموعة من البرامج التي تستند إلى طريقة اورتون جيلنجهام Orton-Gillingham، تتكون من عدد من الحواس للطلبة ذوي صعوبات التعلم والقراءة الشديدة، وهي تتضمن طريقة Orton-Gillingham، ومشروع READ، ونظام قراءة Wilson، وصوتيات الحروف الهجائية، وطريقة Herman، وطريقة Spalding شكلت مجموعة الطرائق متعددة الحواس هذه منحة تدعى "The International Multisensory Structured Language Council"

طرائق متعددة الحواس هذه خصائص متشابهة:

تساعد في فهم المعلومات اللفظية بربطها بقنوات بصرية وسمعية وحسية وعصائية لتعلم

استخدام تدريس صوتي منظم بالتركيز على الحروف الهجائية

تتضمن تمارين متكررة.

تتضمن دروساً متسلسلة منشطة بعناية

- يركز على التدريس للأوضاع في أنظمة اللغة لتوجيه القراءة والتهجئة

تستخدم مواد متعددة الحواس حواس متعددة لتعزيز التعلم، وتجميع جميع هذه الحواس، يسمع الطالب المعلم يقول الكلمة، يقولون الكلمة لأنفسهم، يسمعون أنفسهم يقولون الكلمة، يحسنون حركة العضلات عند تتبع الكلمة، يحسنون بالكلمة تحت أصابعهم عند لمس الحروف

العديد من طرائق متعددة الحواس مشروحة في هذا الجزء:

The Orton - Gillingham Method

هذه طريقة مشتقة من نظرية اورتون لصعوبات القراءة، حيث تركز هذه الطريقة على إجراء ثلاث لغوية متعددة الحواس ومنظمة لتدريس القراءة والتهجئة الأنشطة الأولية تركز على تعلم أصوات الحروف ومرحها، يستخدم الطالب تكتيك التتبع لتعلم الحروف والأصوات على تكفيها هذه الأصوات الفردية يتم تجميعها لتشكل مجموعات أكبر، ومن ثم كلمات قصيرة

مهمتنا لنهجه التزامنه جزء من طريقة اورتون جيلنجهام، منعا يكتب الكلمة بحروف يقول أنظمة أصوات الحروف بالترتيب وأسماء الحروف، الطريقة تركز على الصعوبات



ويعتمد على التسلسل الرسمي للتعلم القراءة المستقلة يتم تلخيصها حتى يتم تعهده الأحرار الرئيسية من برنامج الصوتيات

The Wilson Reading System هذا برنامج لغوي منظم متعدد الحواس يعتمد على نسخة وروبر جيلمهايم يقدم طريقة خطوة بخطوة للصغار المعالين مع الطلبة الذين يتقنون بفرصة مباشرة ومتعدد الحواس ومنظم لغة تستهدف هذه الطريقة الطلبة الذين لديهم صعوبات في القراءة باستقلالية أو القراءة بطلاقة أو التهجئة للكلمات حتى مع مساعدة القاموس

يعم البرنامج الطلبة بناء الكلمات واللغة من خلال 12 خطوة متسلسلة تساعدهم على إتقان القراءة تعلم هذه الطريقة الوعي بالصوتيات بشكل مناسب وبحثاً من سنة إلى سنوات لإكمالها ويستخدم هذه الطريقة مع التكرار يري صعوبات القراءة أيضاً

The Fernald Method طورت Grace Fernald (1941/1988) طريقة تصميم القراءة تستخدم بحواس البصر والسمع والمصلاات واللمس ولكنها تختلف عن البر مع الأخرى بمعدده حزم من تدريسيها للكلمة ككل بدلاً من أصوات فردية يتمتع الطالب بالكلمة ككل وبأساليب تفري الذاكرة ويصور الكلمة كلها بمصالح للتدريس 12 2 طريقة Fernald تعلم الكلمات نصف الطريقة المستخدمة من قبل Grace Fernald مسموعة على 4 مراحل ولكن تتميز بطور هي المرحلة الأولى

مريضة Fernald معالجة أيضاً في تدريس التهجئة (انظر فصل 9). صعوبات اللغة المكتوبة

الاستمتاع بالقراءة وتقديرها Enjoyment and Appreciation of Reading

أرجح أنني لا أقرأ كتاباً جيداً لا يتعمق على الرجل الذي لا يقرأ الكتب Mark Twain
هدف مهم لتدريس القراءة أن يستمتع الطلبة بالقراءة. يستمتع الطلبة بقراءة سلسلة كتب، ويستمتعون بالكتب عن الحيوانات والرياضيات والكتب التي تجعلهم يقرؤون باستقلالية
نسوء لحظه، ويسبب مشكلات للمهاج. يحد القراءة الصفات أنفسهم يقرؤون مواد لثنية
صعبة جداً ليستمتعوا بها أو ليفرقوا بطلاقة. وبالتالي، لا يمكن القراءة الصفات لفرض
قراءة كتب ونمض مستوى قراءتهم وأن يمارسوا مهارات ثم اكتسابها حديثاً يجب أن
يتم ترويض جميع الطلبة بحدرات قرائية كثيرة ما أمكن معزز النظر عن مستوى تحصيلهم
في قراءة المكتوبة لا تحسن الطلاقة القرائية فقط ومهارات القراءة، ولكنها أيضاً تحسن
المدرسة للطلبة ومهارات التفكير

أكثر هدفة للمعلم أن يصبح الأطفال محبين للقراءة

نصائح لتدريس 12

مريضة فernald لتعلم الكلمات

مرحلة 1

من المهم أن يحترق الطالب الكلمة التي يريد أن يتعلمها يكتب الحرف كلمة الطالب على ورقة بضم تدوين
بجميع السات. كلمة باصمعة بالنظر للورقة مستخدماً حاسة السمع والمصداق عند تتبع النظر لكلمته
معزز معزز كلمة حتى يستمعها الطالب (استخدام حاسة السمع) يتم تكرار الكلمة حتى يستمع
بطالب كلمة بشكل صحيح من غير النظر إليها ما إن يتعلم الطالب الكلمة، يتم وضع الكلمة في
صندوق حتى يتجمع لدى الطالب كلمات كافية ليستخدمها في كتابة قصص

مرحلة 2

لا يحتاج الطالب هنا إلى تتبع كل كلمة، بل يتعلم كل كلمة جديدة بالنظر إلى كتيبة معزز ويصير إلى
كلمة ويقرأها لنفسه بينما يكتبها

مرحلة 3

يتعلم الطالب كلمات جديدة بالنظر إلى كلمة مكتوبة ويكررها لنفسه قبل كتابتها في هذه المرحلة، يمكن
أن يبدأ الطالب القراءة من الكتب

مرحلة 4

يستطيع الطالب تغيير الكلمات لتجربة الكتابة لكلمات ثم تعلمها أو أنها حرة معها. يستطيع الطالب
أن يعتمد المعرفة التي اكتسبها من خلال مهارات القراءة

ملخص الفصل

- 1- قراءة جزء من نظام اللغة ومرتبطة بشكل وثيق باللغة الشفهية والكتابة
- 2- لقراءة صعوبة أكاديمية كبيرة للطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات علاقة لصعوبات القراءة انعكاسات مستقبلية على الوظائف والمجالات في الحياة
- 3- العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة لديهم مشكلات في القراءة وهم في صفوف للتعليم العام.
- 4- لديسلوكسيا هي صعوبة في التعلم؛ حيث يواجه المتعلم صعوبة شديدة في تعلم القراءة، وهي مرتبطة بخلل وظيفي عصبي
- 5- عند صغر لقراءة الأساسية هي الوعي الصوتي ومهارات تعرف الكلمة والطلاقة وأحركات والاستيعاب
- 6- يحتاج القراءة إلى مهارات في تعرف الكلمة لتطوير علاقة في القراءة
- 7- تشير العلاقة القرآنية إلى قدرة القارئ على تمييز الكلمات ومعرفتها بسرعة، وقراءة بصيرة وسرعة وبطقة وبصير مناسب.
- 8- يركز تعريف القراءة هو الاستيعاب وهو الفهم والنشاط والانخراط بالمادة المكتوبة
- 9- حين يجري قراءة القصص، النص المعلوماتي هو قراءة موضوع علمي مثل كتاب مدرسي
- 10- هناك العديد من المراتق لتقييم قدرة القراءة، تتضمن المقاييس غير الرسمية، وبصيرت القراءة غير الرسمية، وتقييم ملف الطفل تتضمن الاختبارات الرسمية للسجلات واحتياجات التحصيل والبطاريات الشاملة.
- 1- جزء استراتيجيات التدريس من هذا الفصل يقدم استراتيجيات لتدريس قراءة تعليمية ذوي صعوبات القراءة تتضمن مراتق لتحسين تعرف الكلمات، وتحسين الطلاقة، وتحسين الاستيعاب القرآني.
- 2- يمكن لتدريس القراءة التعليمية والمساندة أن تكون مفيدة في تدريس القراءة

أسئلة للتفكير والنقاش

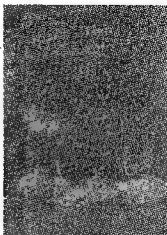
- 1- صف عده من القراءة، كيف يساهم كل عنصر في تعلم القراءة؟
- 2- يستخدم القراءة مراتب متعددة للتعرف على الكلمات، صف المراتب المختلفة لتعرف كلمة ما المراتب التي يعتمد عليها للقراء الجيدين؟
- 3- صف استراتيجيات القرآنية، لماذا من المهم تدريس الطلاقة؟
- 4- ما الاستيعاب القرآني؟ وضع عدد من الاستراتيجيات المستخدمة لدعم الاستيعاب القرآني، صف كيف يمكن للطلبة الاستجابة لهذه الاستراتيجيات؟
- 5- ما الفرق بين المراتب الرسمية وغير الرسمية في تقسيم الإتقان القرآني

صعوبات اللغة المكتوبة

Written Language Difficulties

ما أكثر شيء يهبطك في ورقة مدراعه

Ernest Hemingway



محتويات الفصل

معاريف	الكتابة اليدوية
التصوير الكتابي	المقال الذي يكتب بيده اليسرى
نور البط، مكتوبة في نظام اللغة الكامل	مهارات الكتابة على لوح المفاتيح (Key board)
أشياء والكتابة المبكرة	استراتيجيات التدريس
عصية الكتابة	استراتيجيات الكتابة نصف التعليم العام
مداد تدريس عصية الكتابة	تطبيقات اختبارات الكتابة للمعاقلة
مبنى استراتيجيات تعلم الكتابة	خمس خطوات للتدريس 1، 2، 3، 4، 5
استراتيجيات الكتابة	شمول الطلبة في التعليم العام 1، 2، 3، 4، 5 استراتيجيات
التكنولوجيا التعليمية والمساعدة لدرسي صعوبات الكتابة	الكتابة
تقديم نصيحتي الكتابي	استراتيجيات التدريس للتعبير الكتابي
التهجئة	نصائح للتدريس 1، 2، 3 تدريس عملية التعلم
أوضاع التدريس لتعليم للتهجئة	استراتيجيات استخدام برامج الكتابة
مشكلات ذات علاقة بالتهجئة	استراتيجيات التدريس للتهجئة
تهجئة المدونة	نصائح للتدريس 1، 2، 3 طريقة تقييم التدريس
مبنى متعدد المراحل للتهجئة	التهجئة
مفردات لأختار الكلمة لتعليم للتهجئة	استراتيجيات التدريس للكتابة الصوتية
قصة طالب 1، 2، 3 معرفة الحقيقة لارة من	أدبي طلال
التهجئة	ملخص الفصل
تعليم التهجئة	تسبب للمعاقلة والذات

نظريات

اللغة المكتوبة هي الشكل الثالث من نظام اللغة المتكامل، في الجزء الخاص بالنظريات، من هذا الفصل، أخذنا بعين الاعتبار 3 جوانب في اللغة المكتوبة: (1) التعبير الكتابي، (2) التهجئة، (3) الكتابة اليدوية في جزء "استراتيجيات التدريس" من هذا الفصل، نقدم استراتيجيات تدريسية محددة لـ (1) التعبير الكتابي، (2) معالجة الكلمات، (3) التهجئة، (4) الكتابة اليدوية لمساعدة الطلبة ذوي الصعوبات الكتابية لتطوير مهارات اللغة الكتابية.

النظريات Theories

لا يحب الكثير من الناس الكتابة ويحاولون تجنبها للكلمات هي وسيلة الاتصال الرئيسة بين الناس استخدم الكلمات هي الطريقة لإخبار الآخرين ما نريد وما لا نريد، منذ تفكر،

مجموعات التعلم المكتوبة

وكيف يشعر عندما تتكلم تكون الكلمات إصاغة رائعة وسرعة ومباشرة وسهلة. ولكن عندما يجب أن نكتب الكلمات، يمكن أن يصبح ذلك عبئاً كبيراً، وهذه بطلينة لدى العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة بصعوبات في الكتابة، والبعض من هؤلاء الطلبة يكون لديهم أيضاً مشكلات لغوية تتضمن صعوبة في اللغة المحكية

ومع ذلك يكون أداء العديد من الطلبة جيداً في اللغة الشفهية ولكن يواجهون مشكلات في كتساب اللغة المكتوبة واستفادها، بالإضافة، تستمر صعوبات اللغة المكتوبة في التأثير في حياة هؤلاء الطلبة عند الرشد

كتابة هي انعكاس أداء في نظام اللغة وفي تسلسل تطور اللغة، الكتابة هي آخر شيء يتعلمه الطفل، مع أن تعلم القراءة والكتابة المبكرة تشجع الأطفال على الكتابة حتى قبل أن يتعلموا القراءة

من خلال كتابة، ندمج التعلم السابق والحبرات السابقة في الاستماع والتحدث والقراءة. تتطلب الكتابة في اللغة المكتوبة أساساً متيناً من مهارات اللغة الشفهية بالإضافة إلى العديد من الكفايات على الكاتب أن يستطيع الحفاظ على فكرة واحدة في الرأس بينما يشكل فكرة إلى كلمات وحمل، ويجب أن يكون ماهر في التخطيط للشكل الصحيح لكل حرف وكلمة واستخدام أدات الكتابة، بالإضافة، يجب أن يظهر ذاكرة حركية وبصورة ملائمة لدمج وتكامل العلاقة بين الفيد والعلم.

إن المفهوم لتعليمي لـ الكتابة عبر المنهاج كاملاً، يعني أن الكتابة يجب أن يتم تدريسها في كل مواضيع في المنهاج، وليس فقط في حصص اللغة حيث تدرس الكتابة، سوف يتم التحدث في هذا الفصل عن 3 مكونات للكتابة، هي (1) التعبير الكتابي، (2) النهج، (3) الكتابة اليدوية

التعبير الكتابي WRITTEN EXPRESSION

إن النجاح ككاتب مربوط بشكل كبير بموعية تعليم الكتابة الذي يتلقاه الطالب حيث تتطلب كتابة قدرات متعددة ذات علاقة، تتضمن القدرة على اللغة المحكية والقراءة هي لقراءة، ومهارة في النهج، وكتابة يدوية جيدة أو مهارة باستخدام لوح المفاتيح للحاسوب، ومعرفة بقواعد الكتابة، واستراتيجيات معرفية لتسهيل وتنظيم الكتابة

يمكن أن يعاني العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة هي، مثلاً، العديد من القدرات الكتابية المهمة ذات العلاقة، ولهذا يجدوا التواصل من خلال الكتابة صعب جداً

إن كتابة هؤلاء الطلبة تكون عادة مليئة بالأخطاء في النهج، وعلامات الاستفهام، والنقط اليدوية، وغرضه، مما يجعل الكتابة قصيرة وغير منظمة وتفتقر إلى الأفكار المتطورة

مهارات الصعوبة في التواصل الكتابي والصعوبة في مشاركة الأفكار من خلال كتابة يمكن أن تستمر إلى سنوات الرشد.

لربط الكتابة في نظام اللغة المتكامل

The Writing Connections in the Integrated Language System

إن ربط بين عناصر اللغة تربط أشكال اللغة ببعضها البعض وتقوي نظام اللغة حيث إن خبرات اللغة الشفهية المكثفة تمرز للقراءة وبالتالي فإن تدريس القراءة يحسن أداء في كتابة، والخبرات الكتابية تحسن من المرونة باللغة والمهارة في الكلام والقراءة جميع خبرات اللغة تقوي نظام اللغة

هناك الكثير من التشابه بين العمليات المستخدمة في اللغة المحكية، والقراءة وكتابة في كل من القراءة والكتابة يصعب الناس الأهداف ويحاولونها ويعيدون بناء المعاني من خلال مقروءة و مكتوبة، فهم يطورون توجهات حول ما يربطون قراءته أو كتابته تديماً، ويشكلون نهجيات محدودة المنحصر، ويتابعون المعلومات التي يريدون تذكرها

الكتابة بصيغها عملية شاملة الحائث الحركي من الكتابة يفرض الانغماس النشط من من كتاب محمل الكتاب (أو يستخدم لوح مفاتيح الحاسوب) ويسجلون أفكارهم سمع يكتب الدرس، يجب أن يقوموا بالعمل على امتحان شيء لم يكن موجوداً سابقاً ممنهجهم حللياً، فهم معرّية وجمع مهاراتهم اللغوية، وعملية المراجعة تتضمن إعادة التفكير والبناء يحدث الكثير من القراءة في أثناء عملية الكتابة عندما يكتب الكمار، يخصص أكثر من نصف وقت لقراءة، ويعيدون القراءة لربط ما تم كتابته بما سيتم كتابته، عندما يكمل الكتاب النص كمدلاً مقروءة حاداً، ثم يعيدون القراءة بعد فترة وجيزة حيث إن نوع القراءة التي تتم خلال الكتابة مكثفة وتخصص تحليلياً تديماً

القراءة والكتابة المبكرة Early Literacy and Writing

يشير مصطلح القراءة والكتابة المبكرة إلى الدخول للذكر للطفل الصغير إلى عالم الكلمات، ولغة، ونقص، حيث يركز مصطلح القراءة والكتابة المبكرة على العلاقة المتبادلة بين أشكال اللغة المختلفة عند تطور الطفل. يطور الأطفال القراءة والكتابة من خلال خبرات المتزامنة مع اللغة والقراءة والكتابة.

تلتزم فلسفة القراءة والكتابة المبكرة أن الكتابة يمكن أن تكون أسهل من القراءة ويمكن أن تتطور فعلياً قبلها، إن الكتابة مهمة ذاتية أكثر من القراءة لأن الرسالة المكتوبة تتبع من يكتب نفسه وتكون معروفة له مسبقاً بالمقابل، تتطلب القراءة أن يكون باستطاعة القارئ تفسير أفكار شخص آخر واستمداد اللغة، والتي تعتبر مهمة أكثر صعوبة بالنسبة إلى

مبداً

يركز منهج القراءة والكتابة المبكر على أن الكتابة مفيدة حتى للأطفال الصغار ويحد أن يتم تشجيعها عندما يكتب الأطفال الصغار هم يستكشفون بشكل مباشر بدلاً من انهم يتعلمون الأشكال اللغوية المكتوبة

تساعد كتابة الأطفال على فهم أن اللغة تكتب من اليمين إلى اليسار بالعربية ومن اليسار لليمين بالإنجليزية، ويمكن للعديد من الأطفال الذين لم يتعلموا هذه القاعدة بعد أن يعكسوا ذلك عند الكتابة

يجب أن لا يطلب من الأطفال الصغار أن يكتبوا تهجئة صحيحة عندما يبدأون بكتابة مبكراً بل يجب فقط أن يتم تشجيعهم على الاكتشاف واللعب مع حلال الكتابة

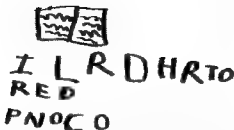
يجب أن يشجع الأطفال الصغار على "التهجئة المفترضة" (inventive spelling)، والتي تعني أن ينسجوا قوائم التهجئة الخاصة بهم الكتابة المبكرة تريد أيضاً من وهي طفل مكتوب الحروف للغة عندما يحاول الأطفال وضع أفكارهم كتابة هم يستكشفون ويتعلمون من الصيغة. مهاتبة للغة المكتوبة، ومع معرفتهم أن الكلمات تحوّل إلى حروف هم يكتسبون مهارات ضرورية لأراحل القراءة المبكرة



شكل 13

عملية الكتابة: The Writing Process

تتأخر تدريجيات العملية في تعليم الكتابة إلى ثلاثة فترات في التدريس، والتركيز على عملية كتابة بدلاً من المنتج الكتابي. الاتجاه التقليدي في تدريس القراءة يركز على المنتج الكتابي أو، واجب المطلوب من الكاتب. وبالمقابل، يركز اتجاه عملية الكتابة على العملية الكاملة التي يستخدمها كاتب في تطوير وثيقة مكتوبة



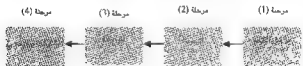
يظهر شكل 2.13 مثال من كتابة الطفل.

في الاتجاه التقليدي الذي يركز على "الفتح الكتابي" يكون تصحيح المعلم للكتابة معتمداً على توقعات معينة من الكمال يتوقع من الطلبة أن تكون النتيجة صحيحة، والقواعد سليمة، واستخدامهم حذراً مطولة، وتصحيح الأوراق المكتوبة أيضاً بناءً على اختيار الكلمات واعتماد، وبمضمون وأفكار. ثم تعاد الأوراق لتصحيحها إلى الطلبة مع التصحيحات (غالباً بغير اسم) ويترفع من الطلبة تصحيح كتاباتهم من هذه التصحيحات والعلامات وفي الغالب تكرر العملية إلى الطلبة لا يصحح الكتابة.

الاتجاه الذي يركز على "عملية الكتابة" مختلف حيث يركز على عمليات لتفكير بني تجريبي في أثناء عملية الكتابة المعلمين يتم تشجيعهم على فهم تعقيد عملية كتابة، وهم يساعدون الطلبة على التفكير حول المهام واختبارها وتعليمها ويشرح للطلبة على سؤال أنفسهم أسئلة مثل ما الهدف من كتابتي؟ كيف يمكن أن أحصل على الأفكار؟ كيف يمكن أن أطور وأصمم لأفكار؟ كيف يمكن أن أشرح وأرجم الأفكار حتى يتمكن القارئ من فهمها؟ من الأخير سوف يقرؤون كتابتي؟

كتابة مهارة متعلقة يمكن تعليمها في المدرسة كنشاط تعليمي تفكيري بالتركيز على عملية الكتابة كعملية معرفية تتطلب الكتابة تفكير سابق وتفكير لاحق الكاتبين الجيدين لا يجلسون ويشرحون نص فكرًا ببساطة وإنما، يمرّون بعدة مراحل من عملية الكتابة، مع فهم الكتابة، مسبوقة، مراجعة، ومن ثم قراءتها للآخرين كما هو موضح في شكل (3.13).

THE WRITING PROCESS



شكل 3.13

المرحلة الأولى: ما قبل الكتابة Prewriting. خلال هذه المرحلة الأولى، يصمم الكاتب أفكاراً قبل بدء الكتابة الرسمية حيث تتضمن هذه المرحلة العصف الذهني. مثل التحديث حول بعض الأفكار، وكذب بعض الملاحظات أو تطوير خريطة مفاهيمية أو قائمة بالنقاط الرئيسية

خلال هذا الوقت يشترك الكاتب الأشخاص الذين سيقرؤون ما سيكتب بعين لعية إلى كتابة أكثر إذ اختاروا الموضوع بأنفسهم؛ حيث يمكن أن يكتفوا عن شغفهم ما يعرفونه أو مناسبة معينة أو عن أنفسهم. ويمكن أن يساعد المعلمون بسؤال الطلبة عمل قائمة للاستفسار من المهتمين في حياتهم أو قائمة بالأنشطة التي فعلوها في أثناء العطلة

المرحلة الثانية: المسودة Drafting هي المرحلة الثانية من عملية الكتابة، يسهل الكاتب أفكاراً على ورقة، مع أن الكثير من الناس يعتقدون أن هذه المرحلة هي الكتابة، إلا أنها فقط خطوة واحدة من عملية الكتابة إلى مصطلح مسودة يستخدم بدلاً من الكتابة لتفكير على أن ما كتب قابل للتعديل وسوف يتغير. أول مسودة من الكتابة هي ليست للقارئ ربما للكاتب عندما يكتب الكاتب الكلمات والجمل والعبارات تكون هناك فرصة لأفكار جديدة ومرحبة للأفكار التي كتبت في هذه المرحلة يكون هناك نسيمان وزحم بالأفكار. ولكن ينظم صعبه وباعشار قليل للوقوع والتهنئة.

المرحلة الثالثة: المراجعة Revising مع استكمال للرحلتين السابقتين يقوم الكاتب بتدوير مسودة وينقيحها الكاتب للتأصيلين وأخفون أفكار المسودة الأولى، ومن ثم يعيدون سطحيها ويسحب. يمكن أن تتم عمليات عدة على المسود. وطريقة عرض الأفكار والمعروءات، وتركب الحل، وتعليل الأفكار.

التعديل الأخير: يصمم مراجعة القواعد، وعلامات الترقيم، وأخطاء النحوة

تتطلب هذه المرحلة مبرة ثالثة للعمل اللادتي

الطلبة الذين لديهم صعوبات في الكتابة يترددون عادة في المراجعة، فكتابة المسودة تتطلب جهوداً مكثفة وعمل التعديلات والمراجعة عبه كبير إعادة كتابة المسودات يتم عادة بمساعدة الحواسيب وبرامج الكتابة على الحاسوب

لمساعدة الكاتب على تعلم المراجعة والتفنيح، يمكن للمعلمين نمذجة عملية المراجعة ولتنقيح من خلال إملاء قصص أعمالهم الشافسة يمكن أن يطلبوا من الطلبة تقديم الاقتراحات، لتعدين مسودات أعمد زسالتهم في الصف من المهم جعل هذه العملية إيجابية، وتؤكد من ملاحظة وإبراز لحوائب الجديدة من عمل الطالب قبل تقديم الاقتراحات بالتعديل

المرحلة الرابعة: المشاركة مع الآخرين Sharing with an Audience هذه المرحلة مهمة لأنها تعطي أهمية وقيمة لعملية القراءة برمتها، فهي تقدم للطلبة فرصة الحصول على تنقية رجعة وتلطيح إلى أنفسهم كمقرئين لديهم حضور

في هذه المرحلة النهائية يحدد الكاتب الحضور الذين سوف يقرؤون كتابته معي الاعتبار وأن يسلّم الأفكار المكتوبة بشكل جيد. إن مقدار إعادة الكتابة سوف يعتمد على الحضور أو القراءة، يمكن أن يكون هؤلاء من المعلمين أو الطلبة الآخرين في الصف أو مجتمع أوسع من قراء، إذا ما تم نشر ما كتب.

المشاركة مع الحضور يمكن أن تتم بطرائق عدة؛ وثيقة مكتوبة ومطبوعة ومشورة يتم توزيعها على صف أو في المكتبة، يمكن للطلبة مشاركة أعمالهم من خلال محاضرة، أو لوح الإعلانات، أو مشروحه أو مسرح مؤلف.

مبادئ تدريس عملية الكتابة Principles for Teaching the Writing Process

المبادئ لآلية تطبيق على تدريس عملية الكتابة.

1- خلال مرحلة ما قبل الكتابة، تتطلب عملية الكتابة الكثير من الوقت، والمخاض والانتباه، حيث يحتاج الكاتب إلى شيء يكتبون منه، يحتاجون إلى حبرات مسطرة كاسية لوضع الأفكار لا تحتاج كتابي جديد، حتى يحصل المعلمون على مادة كتابية جيدة يجب توفير حبرات مسطرة كرحلات وقسم حول الموضوع الذي الكتابة عنه مسدداً

2 مرحلة مسودة تعفي الطلبة من التصحيحات في أثناء الكتابة، يجب أن يدرك الطلبة أن جميع الكتاب يرتكبون الأخطاء في التهجئة والقواعد في المسودة الأولى مع أن هذه الأخطاء يجب تصحيحها، إلا أنه لا يجب تصحيحها حالاً، حيث في هذه المرحلة يكون التركيز على المحتوى.

3 ثم من مرحلة المراجعة والتفتيح للطلبة على تعديل عملهم. يعتقد الطلبة غالباً أن الكتابة انتهى عند إكمالهم للمسودة الأولى، عندما يكون أنهم يجب أن يمرروا في مرحلة المراجعة قبل إكمال عملهم، يفتقرون التفكير في الكتابة كعملية واحدة كمنهج يمكن لمعلم إنلهز عدم كتابة المسودة الأولى بأن يرى الطلبة مسودة لأحد أعماله حيث يفهمهم بأن جميع لكتابات تحتاج إلى تعديل يمكن للطلبة تشكيل مجموعات صغيرة للتفتيح والمراجعة لبعض بعضهم البعض

4- تجنب تصحيحات الطويلة والكثيرة لأعمال الطلبة الكتابية يعبط الطلبة من محاولات التعبير عن أفكارهم كتابة إذا تم إعادة أعمالهم الكتابية مصححة ومليئة بتصحيحات خاصة بالخطب الأحمر وعلامات مثنية

عندما يحصل الطلبة على تعزيز سلبي، يتعلمون كيف يتعلمون على هذه النعبة، وذلك بالتأخر مفرداتهم على كلمات بسيطة يعرفون كيف يكتبونها، ويقرؤون حملهم بسيرة ويتجنبون الأفكار المعقدة وتكون كتاباتهم قصيرة

منهج استراتيجية تعلم الكتابة The Learning Strategy Approach to Writing

منهجية تعلم تدعى تطوير استراتيجية التنظيم الذاتي هي منحنى مبسط ومباشر لتعليم كتابته يحتاج الطلبة الذين لديهم صعوبة بالكتابة إلى التنظيم والتوجيه لاختساب

صعوبات التعلم المكتوبة

سبر نهجيات الكتابة هدف هذه الاستراتيجية- (1) مساعدة الطلبة على تطوير معرفة الكتابة ولاستر نهجيات المتصممة في هذه العملية و(2) دعم الطلبة في التطوير المستمر لمقررات الضرورية متابعة وإدارة كتاباتهم، و (3) دعم تطوير اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو الكتابة ونحو أنفسهم ككتاب

الخطوات اد 6 لنموذج استراتيجيية تعليم الكتابة هي:

- 1- تعزيز خفية معرفية، بالعمل ضمن مجموعة، بفكر الطلبة بما هو معروف عن موضوع ما ويجدون معلومات إضافية من مصادر متكلمة
- 2- ناقش يتحدث الطلبة من ما تم تعلمه مع بعضهم البعض ومع معلمهم
- ثم يناقشون استراتيجيية كتابة معينة يظلمون لاستخدامها مثلاً ينكر أن يخطئوا لاستخدام استراتيجية العرائط المعاهيمية
- 3 يمدح الطلبة كف يستخدمون استراتيجيية الكتابة، ويفكرون بصوت معصوم في أثناء العمل
- 4 يحفظون، يراجع الطلبة ويقولون بصوت معصوم أجزاء استراتيجيية الكتابة
- 5 يدعم يبدأ الطلبة كتابة قصة باستخدام استراتيجيية الكتابة
- 6 أداء مستقل يستخدم الطلبة الآن استراتيجيية الكتابة باستقلالية

استراتيجيات الكتابة Strategies for Writing

التسبة الذين يحتون مهمات للكتابة عيذاً إضافياً، يجب أن نعلم المعلمون أرشد، ت ملائمة مساعدة الطلبة على إنجاز واجب كتابي أنهم الطلبة في إيجاد أفكار للكتابة، ومشاركه لأفكر على ورق، وإيجاد مفردات معتمة ووضعة استخدام استراتيجيات كتابة معصوم مثل (1) سبرميت شحسبة، (2) المداينات المكتوبة، (3) الكتابة المعطية، (4) الأشكس معصم، (5) رسم الصور

اليومييات الشخصية Personal Journals

بدون لطلبة في يومياتهم الشخصية أحياناً أو حبرات خاصة كتابة بتدريون هي لكتابة بتسجيل لأحداث اليوميية الشخصية ومشاعرهم حول هذه الخبرات والتي يمكن أن يقرأوه لاحقاً يحتج كل طالب إلى يوميات على شكل دفتر ملاحظات معصم، غالباً ما يضع الطلبة عرائناً ليوميياتهم ويوزفون الألفاف حصص وقتاً معيذاً من كل أسبوع (أكثر من مرة) بتسجيل لأفكر الشخصية في اليومييات

يجب أن لا يصمح المعلمون الأخطاء في اليومييات في التهجنة والقواعد لأن هذا التمرين يثر في ثقة الطالب نفسه ويمكن لذلك أن يحبط الطالب عن الاستمرار في الكتابة

معصم النصه الذين لديهم صعوبات في الكتابة يعتقدون إلى الثقة لكتابة يوميات يمكن لمعلم العمل على هذه المشكله بنتيجة كتابة يوميات ومساعدة الطلبة الذين لا يستصعبون



التفكير في مواضيع اليزميات،
مثل أمكن مفصلة، وأشياء
مهمين، وتخصص مفصلة،
وأشياء أحب إن أعطها، وأشياء
لا أحب فعلها، وأشياء تجعلني
أغضب، وأشياء أستطيع
فعلها

محادثات مكتوبة

Written Conversations

المحادثات المكتوبة في

يوميات عن تعامل مكتوب مع المعلم والطلاب أو بين طالبين يكتب الطلبة أفكارهم أو أسئلة
للمعلم ويكتب المعلم الإجابة، تحتفظ الطلبة باليوميات خلال اليوم الدراسي، ومن ثم يسلمونها
لمعلم في نهاية اليوم

I am going to get
It is fun. I get
Monday. I get
every week. I get
The end

الشكل 4.13

يستجيب المعلم لأفكار الطلبة يمكن للطلاب والمعلم استخدام البريد الإلكتروني للتواصل
بينهما فمثلاً، يمكن أن يسأل المعلم الطالب كيف تسير الأمور، أو يمكن أن يكتب للمعلم رسائل
تهنئة بطلاب ويستجيب للطلاب لهذا النوع من التبادل، يمكن لكل كاتب أن يستخدم اقلاماً
بالون مونة مختلفة يظهر شكل (3 | 5) مثالاً على محادثة مكتوبة

Did you water your plant
from the Botanic Garden?

No I lost it on the bus

الشكل 5.13

الكتابة النمطية Patterned Writing

في هذه الاستراتيجية، يستخدم الطلبة كتبهم الفضلة بأنماط كتابية، ومن ثم يكتبون نسخهم. تعطي هذه الطريقة المثابة الأمان في استخدام نمط معين في الإجابة الشخصية مثلاً "دب البني، الدب البني، ماذا ترى؟ أرى طائراً أزرق ينظر إليّ"، ثم يكتب الطفل شيئاً مشابهاً يمكن تجميع كتابه عدة ووضعها في كتاب واحد والاحتفاظ بها في مكتبة الصنف ليقرأه الآخرون.

الخرائط المفاهيمية Graphic Organizers

لخرائط المفاهيمية هي أشكال تنظم وترتب الأفكار والمفاهيم فيما يتعلق بقراءة، تساعد بمرئيات تنظيمية الطلبة على فهم المادة القرائية. يظهر البحث أن الاستيعاب القرائي يتحسن عندما يستخدم الطلبة الخرائط المفاهيمية. وفيما يتعلق بالكتابة، تساعد الخرائط المفاهيمية الطلبة على تنظيم وإيجاد الأفكار في أثناء تحضير الواجب الكتابي.

أحد الخرائط المفاهيمية هي دائرتين متقاطعتين، وهذا الشكل مفيد للمقارنات المستمدة من الكتابة. مثلاً، عند مقارنة شخصين من التاريخ يمكن وضع خصائص وأوصاف كل شخصية في دائرة والخصائص المشتركة في الجزء المتقاطع من الدائرتين.

يظهر شكل (6.13) هذا النموذج من الأشكال

رسم الصور Drawing Pictures

من طرائق التواصل المهمة عند الأطفال ذوي صعوبات الكتابة هو رسم الصور. لأحد ذوي صعوبات التعلم والاعاقات البسيطة ذات العلاقة غالباً ما يتميزون في التعبير عن أفكارهم بالصور، بالحواس البصرية في التعلم هي غالباً جانب قوه ويجب تشجيعه بشكل (8.13) هو مثال على رسم طفل لأمه

التكنولوجيا التعليمية والمساعدة لذوي صعوبات الكتابة

Assistive and Instructional Technology for Struggling Writers

توفر تكنولوجيا تطبيقات واسعة لدعم الكتاب المتعثرين، في هذا الجهد سوف نناقش برامج الكتابة على الحاسوب، والبرامج للكتابة الإلكترونية، والطباعة، وبرامج الكلمات لندقة، برامج استنبط بالكلمات، أنظمة التعرف الصوتي، البريد الإلكتروني، وبرامج العرض لتقنية

الحواسيب وبرامج الكتابة Computers and Word Processing

من مزايا الكتابة أحد أكثر تطبيقات الحاسوب استخداماً، حيث توفر وسيلة ممتدة لتعليم الكتابة ودمج الأنظمة اللغوية بهذه الأدوات الفعالة يمكن أن تصبح الكتابة مهمة أكثر سهولة

وجدانية للعديد من الأفراد ذوي صعوبات الكتابة يستطيع الطلبة باستخدام الحاسوب أن يكتبوا من غير قلق من كائنهم البدوية ويمكن أن يعدلوا من غير أن يكون هناك حريشة على ورقة المكتوبة في شكل 13 (9) يستخدم طالب في الصف الرابع برنامج الكتابة بحوسب بوصف اختراعه في مشروع علمي

لوح المفاتيح الإلكتروني Electronic Key boards

هناك لوح مفاتيح إلكترونية تستخدم برامج الكتابة وهي خفيفة الوزن وثمنها قليل نسبياً (بين 200-400 دولار أمريكي) يمكن استخدامها على الحاسوب

تخزن ملفات على قرص يمكن نقله إلى الحاسوب المعادي يمكن طباعة الصفحات برصيد اللوح المفاتيح هذه بآلة مطبعة

فوائد برنامج الكتابة بالحوسب كثرة الكتابة في الصفوف الحديثة تدعمه برامج مكتبة المدرسة الكتابة بالمرايق الآتية

- زيادة دافعية الطلبة للكتابة لأن برامج الكتابة تزيد من قدرتهم على إنتاج عمل مرص ومسطوح وحالي من الأخطاء ويشجعهم أيضاً على مشاركة كتاباتهم ويشرف في أشكل معددة

يساعدون في تعلم الطلبة التعاون في عملية الكتابة مع المعلمين والأقران يسهل وصدر شاشة ووجود النص للطبوع

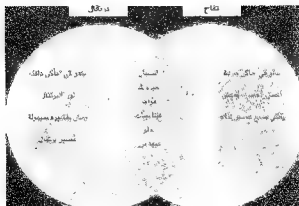
- سهولة التعديل قدره الحاسوب على التعديل لتسهيل اللعب الجسدي لإجراء التعديل ويحذر المصحح سهلاً وأيضاً التعديل وإعادة الكتابة يمكن أن يشجع الكاتب ويصحح ويحذر بحرية حتى يظهر على الشاشة ما يريده الكاتب تماماً ويمكن أن يعمل كرس على نسخة مطبوعة ومن ثم يدخل للتعديلات إلى الحاسوب

- يساعد في مشكلات العضلات الدقيقة إن الطباعة بطبيعتها أسهل وأكثر تقيماً من الكتابة اليدوية خاصة للطلبة ذوي المشكلات في العضلات الدقيقة في أية مرحلة وبخسطة على (طباعة) يمكن للكاتب الحصول على نسخة مطبوعة برنامج الكتابة يحد من صعوبة مهمة الخاصة بإعادة الطباعة وتشجع الطالب على بذل جهد أكبر على الجزء الأهم في عملية الكتابة وهو التفكير بالاحتوى والمراجعة والتعديل

- مزايا خاصة تمتلك العديد من برامج الكتابة مزايا خاصة مثل مدمق اللغة والتهجئة والقواعد مما يجعل الكتابة أسهل

الطباعة Key Boarding

حتى يستخدم الطالب برنامج الكتابة ليكتب يجب أن تعلم الطلبة الطباعة أو يستخدم لوح المفاتيح سيتم مناقشة الطاعة باستخدام لوح المفاتيح في هذا الفصل في الجزء الخامس من سير العمل الكتابي البدوية



الشكل 6-13

برامج الكتابة الناطقة Talking Word-Processing Programs

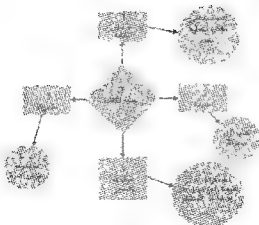
هذه البرامج عبارة عن برامج مصصمة وتحتل سمح للمستخدمين سماع النص الإلكتروني هذه البرامج مفيدة للأشخاص الذين لديهم صعوبة في قراءة المطبوعة. أمثلة على هذه البرامج موجودة في جدول (13)

برامج التنبؤ بالكلمة Word-Prediction Programs

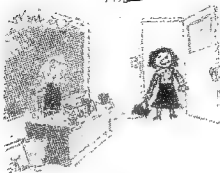
يمكن لبرامج التنبؤ بالكلمة أن تكون مفيدة جداً للكتاب الضعاف تعمل هذه البرامج سريعاً مع برامج الكتابة المحوسبة للتنبؤ بالكلمة التي يريد المستخدم أن يدخلها في لسانه عند يكتب المستخدم أول حرف أو حرفين من الكلمة، يقدم برنامج التنبؤ بالكلمة قائمة بالكلمات التي تبدأ بهذه الحروف يقارن بعدها المستخدم بمساحة الكلمة المصوبة يمكن أن تبدأ ببرامج أيضاً بالكلمة التالية في جملة ما، حتى قبل أكمال أي حرف من الكلمة تالية يعتمد التنبؤ على بنية الجملة وقواعد المهمة وتكرار الكلمة وبرامج تنبؤ الكلمة مفيدة لطبقة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات المسبقة الذين لديهم صعوبة في الكتابة أشهر برامج تنبؤ الكلمة

نظمة تعرف الصوت Voice - Recognition Systems

نظمة تعرف الصوت هي برامج إملأ سمح للشخص بتشغيل الحاسوب وتحدث معه



الشكل 7 13



"Mrs. Hensworth! I'd leave you anywhere from
Little Billy's portrait if you."

الشكل 8 13

يعني المستخدم للاملا من خلال ميكروفون ومن ثم تتحول للكلمة للكلمة إلى نص على شاشة الحاسوب. يتعلم الحاسوب التعرف على كلام الشخص المستخدم له. كلما استخدمت بعض أكثر رادت بدقة في التعرف على لغة الشخص المتكلم. هذا النظام يكون مفيد بشكل خاص للأشخاص الذين لديهم لغة شعبية أفضل من قدراتهم في اللغة المكتوبة. برامج تعرف لصوت مفيد أيضاً للذين لديهم ديسلكسيا (صعوبة القراءة والكتابة). هناك قائمة ببعض أنظمة تعرف كلمة في جدول (1.13).

برامج الكتابة الحاسوبية Word Processing Software

تتوالى العديد من برامج الكتابة للطلبة من كل المستويات. هناك قائمة هي جدول 1.13، بعض البرامج المستخدمة في المدارس.

كتابة الرسائل الإلكترونية Writing E-mail Messages

من المعروف أن استخداماً بشكل واسع وممتعة جداً لتشجيع الكتابة وتبادل الرسائل مكتوبة هي البريد الإلكتروني. هناك العديد من الصفوف المربوطة بشبكة انترنت لتتيح للأشخاص فرصة الكتابة ببعضهم البعض. يستخدم العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقة أنظمة بـ ب علاقة ووسائل التواصل الاجتماعي مثل الفيسبوك.

استخدام برامج العرض التقديمي Using Presentation Software

تقدم البرامج التي تتيح للمستخدمين تطوير عروض مثل برنامج Power Point طريقة مقابلة للعمل، يدمجهم في الكتابة غالباً ما يتعرض الطلبة ذوي صعوبات الكتابة والكتابة ويسرع عالية هؤلاء الطلبة في استخدام برامج العروض التقديمية. يمكن أن يظهر الطلبة عرضاً حول ما عملوا في معطلة. ويمكن أن يكون العرض بالوان وأشكال متعددة ويمكن أن يقدم لهم عروضهم برمالتهم في الصف.

يرغب العديد من الطلبة استخدام هذه البرامج لأنها تسمح لهم كتابة عبارات قصيرة بدلاً من جمل طويلة وهي سهلة.

تقييم التعبير الكتابي Assessment of Written Expression

عادة يكون تقييم الكتابة يركز على المنتج الكتابي وكما في جوانب أخرى من التدريس يمكن استخدام مقاييس رسمية وغير رسمية لتقييم الكتابة. بعض هذه المقاييس موجود في جدول (2.13). تتطلب اختبارات اللغة المكتوبة أن يكتب الطلبة أولاً فقرة ليتم فيها بعد تقييمها.

التهجئة SPELLING

لقد اطلق على التهجئة 'لجشاع الشيطان' وقد اعتبر أن القدرة على التهجئة أصبحت عبارة عن 'هبة من الله'.

The Sanitary Sleeve

I invented the sanitary sleeve so people could wipe their nose on their sleeve and not ruin their shirt. You make a sanitary sleeve by gluing Velcro on the sleeve of your shirt (glue the Velcro on the left sleeve if you are a lefty and on the right sleeve if you are a righty). You'll also need special Mittenz with Velcro on it. This is an invention that your Mom will like because your shirt will stay clean even when you have a cold.

الشكل 8-13

إلى الشهقة جاس من النهاج لا يشجع فيه التفكير الإبداعى، فهناك فقط نمط واحد أو ترتيب واحد هو صحيح ومقبول الذي يجعل للتهجئة صعوبة هو أن الشكل المكتوب من لغة الإنجليزية غير منسق، لا يوجد هناك علاقة واحد لواحد بين الأصوات المحكية والمكتوب من اللغة.

هذا منهجته ليست مهمة سهلة حتى الناس الذين ليس لديهم صعوبات تعلم وعاد، بسيطة ذات علاقة

جنول 1 13

نوع البرنامج المحوسب	الاسم	الشركة والعنوان الإلكتروني
Telling word- processing programs	Write, Outloud	Don Johnston, http://www.donjohnston.com
	Kurzweil 3000	Kurzweil Education Systems, http://www.kurzweil.com
	WYNIN 5.1	Freedom Scientific http://www.freedomscientific.com
	ReadPlease and ReadPlease Plus	ReadPlease Corporation, http://www.readplease.com
Word-processor programs	CoWriter	Don Johnston, http://www.donjohnston.com
Word-processing software	Microsoft Works	Microsoft, http://www.microsoft.com
	Microsoft Word	Microsoft, http://www.microsoft.com
	WordPerfect	Corel, http://www.corel.com
voice-recognition programs	Type to Learn	Sunburst, http://www.sunburst.com
	Dragon NaturallySpeaking	Microsoft, http://www.microsoft.com

جدول 2-13

لاختبار	معتبر أو النصف المبرر لتقييمه
• OWLS-VII for Language Scales, AGS http://ags.pearsonassessments.com	2-7 الأعمار
• Test of Adolescent Language-3 (TOAL-3) Pro-Ed http://www.proedinc.com	12-19 الأعمار
• Test of Written Expression (TWE), Pro-Ed http://www.proedinc.com	9-17 الأعمار
• Test of Written Language-3 (TOWL-3), Pro-Ed http://www.proedinc.com	7-19 الأعمار
• Woodcock-Johnson Psychoeducational Battery-III, Tests of Achievement, Riverside Publishers http://www.riverpub.com	3-17 الفهم القراءة 17

إن تهجئة كلمة أصعب بكثير من قراءة كلمة في القراءة، هناك إشارات مساعدة عدة مثل الحروف، لأصوات التحليل البنائي والتي تساعد جميعها القارئ على التعرف على الكلمة مكتوبة. العديد من الأفراد الذين لديهم مشكلة في تهجئة كلمات هم مهرة في التعرف على الكلام في القراءة إلا أن الأفراد الذين لديهم ضعف في التعرف على الكلمات في القراءة هم قريباً، أما ما يكونون ضعافاً في التهجئة كذلك.

المراحل التطورية لتعلم التهجئة Developmental Stages of Learning to Spell

مع الأعمار مراحل عدة منفصلة من تطور التهجئة بعد المرور تقدم عام من المعرفة بتهجئة مختلف معدل للتقدم بين الأطفال ذوي قدرات التهجئة المختلفة ولكن يمر الأعمار جميعهم خلال هذه المراحل بالترتيب بالإضافة إلى أن أخطاء التهجئة التي يرتكبها الأعمار تعكس مرحلة تطور التهجئة التي يمرون بها هناك تدخل في الأعمار التي يختار لأعمارها كل مرحلة من مراحل التهجئة فيما يأتي المراحل والأعمار والخصائص للمصاحبة

المرحلة الأولى: تطور الكتابة ما قبل الصوتية، الأعمار 1-7 يغريش الأطفال، يتعرفون على بصور، يرسمون يلقنون الكتابة، يتعلمون عمل الأحرف. كما هو موضح في شكل 13 10

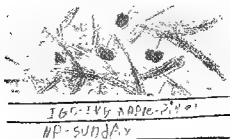
المرحلة الثانية: استخدام أسماء الحروف وبداية الاستراتيجيات الصوتية، الأعمار 5-9 يحاول الأطفال استخدام تمثيلات الصوت ولكن يظهرون معرفة محدودة، يستخدمون التهجئة لاختراع اسم الحروف يمكن أن يكون باستمالة الأطفال تهجئة بعض الكلمات الأكثر تكراراً بشكل صحيح كما هو ظاهر في شكل (13.11)

المرحلة الثالثة: استخدام نمط الكلمة المكتوبة، الأعمار 6-12 محاولات التهجئة ملقونة، يمكن فهمها وتبسيطها مع أنها ليست دقيقة تتبع محاولات التهجئة لاختراع لطفل قواعد حرف، لعبة، التفسير وحرف العلة المألوف. يتم تهجئة العديد من الكلمات الأكثر تكراراً بشكل صحيح كما هو واضح في شكل (13.12)

المرحلة «دراسة» استخدام الكلمات متعددة المقاطع. الأعمار 8-18 يظهر الطلبة أخطاء في كلمات متعددة مقاطع تحدث أخطاء التهجئة المخترعة في الكلمات التي لا تتبع قواعد تهجئة واضحة ويمكن أن يكون هناك صعوبة وصعق في تهجئة الكلمات الأكثر تكراراً متعددة المقاطع

قونا، ٩٥٥
٨٥

الشكل 10-13



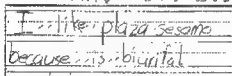
الشكل 11-13

المرحلة الخامسة: تطوير اتجاه ماصح للتهجئة. الأعمار 10 - الرشد في هذه المرحلة، التي كان يعتبر أنهم تهجئة مخترعة تعتبر الآن أخطاء يستمر العديد من الأفراد في مواجهة صعوبة كبيرة بالتهجئة، حتى ولو اتبعوا القواعد. ولهذا قد يلزم هنا الاعتماد على برامج منهجية أو الكتب من المعاجم

مشكلات ذات علاقة بالتهجئة Problems Related to Spelling

تتطلب التهجئة قدرات عديدة مختلفة، فمثلاً الطفل الذي يستقر إلى الوعي الصوتي لن يميز أن هناك أصواتاً في الكلمات الحكيمة وصعوبة يربط الصوت بالصرف خلال التهجئة. بعض الأطفال لا يستطيعون في البداية قراءة كلمة تهجئة وبعضهم الآخر لا يعرفون كيف يكتبون الصوامع وتحليل البناء لهجئة كلمة والبعض الآخر ضعيف في تصور ظهور الكلمة وشكلها. وبعض الأطفال لديهم صعوبات حركية في كتابة الكلمات لهجئة كلمة بشكل

صحيح، يجب أن لا يحوّل الفرد الكلمة في الذاكرة فقط، ولكن يجب أيضاً أن يكون قادراً على استرجاعها بشكل كامل من الذاكرة من غير مساعدة الإشارات البصرية الأفراد لصعوبات في التهجئة الذي لا يستطيعون تذكر أو تصور الأحرف وترتيبها في الكلمة يستفيدون من أنشطة تساعد في تقوية وتعزيز الذاكرة البصرية للكلمة التي تم تهجئتها



الشكل 12-13

طورت Fernald (1943-1988) مثلاً استراتيجية تتبع لتعليم التهجئة وذلك بتعريف الصورة البصرية مشتركس على حاسة الحركة (طريقة فرنالد مشروحة في قسم استراتيجيات التدريس، من هذا الفصل)

عكس الصعوبات في التهجئة لديهم صعوبة بالذاكرة السمعية ولا يستطيعون الاحتفاظ بالأصوات أو المقاطع في عقولهم ويحتاج هؤلاء الطلبة إلى تدريس يساعد على التعرف على أصوات الكلمات وبناء مهارات صوتية الذاكرة للحركية هي أيضاً عامل مهم في سبحة لأن لديهم يقوم بالتهجئة يجب أن يتذكر الحركات العنصرية عند كتابة الكلمة.

التهجئة المخترعة Inventured Spelling

التهجئة المخترعة هي محاولة لكتابة الكلمات بالانتقاء للوحدات البصرية وربط بحروف بشكل مستقل مع أنه ليس دقيقاً من الأمثلة على الكتابة المخترعة من قبل الأطفال الصغار موصفة في الأشكال (13) و (14)

الأطفال الذين يتم تشجيعهم على استخدام التهجئة المخترعة وكتابة أي شيء يريدونه بأي شكل يريدونه يرغبون بالكتابة أكثر هم يتعلمون المجازفة في بيئة خالية من القسور، ويفهمون أن الكتابة شكل متلع من التواصل حيث يتم ترجمة الأفكار إلى رموز يفهمها الأشخاص الآخرون. يوضح شكل 13 14 كتابة طفلة، في الصف الأول كان باستطاعتها التعبير عن مشاعرها حول حشرة ما

أظهرت الأبحاث أن تهجئة الأطفال الذين اتبعت لهم مرحلة التهجئة المخترعة كانت تسوي لأطفال الذين لم تتبع لهم هذه الفرصة أو أفضل منهم من لهم المعلمين الذين يستخدمون أسلوب التهجئة المخترعة أن يتفكروا من فهم الأداء لأهداف هذا الأسلوب واستفدت من ورائه ترشح قصة طالب 13 2 "معرفه الحقيقة للمرة عن التهجئة" ويظهرها قصة (بريد) الذين



ستستخدم التهجئة المخترعة بفعالية في
لصف الأول والثاني وقد انصدم عندما
أخبر أن للتهجئة قوانين.

من المراحل الحاسمة في التهجئة
تخمين أن يكون لدى الطفل وعي
صوتي متطور.

منهج متعدد الحواس
Multisensory Approach
to Spelling

SUMENN POO
I AMMGO ENN

الشكل 13-13

لقد تم مناقشة مناهج متعددة
الحواس في القراءة في فصل (12)
صوتيات، قراءة، تكتيكات محددة
لحوس مفيدة أيضاً في تعلم التهجئة،
مستخدام الحواس يعزز عادة تعلم
كلمة، يضمن لتعلم متعدد الحواس

نعم لتهجئة من خلال حواس البصر والسمع
و الحركة واللمس يتضمن مناهج التهجئة "طريقة تعدد الحواس" و "طريقة فريك" و "طريقة
تعدد الحواس" في استراتيجيات التدريس في هذا العمل

نظريات اختيار الكلمة للتدريس التهجئة

Two Theories of Word Selection for Teaching Spelling

عند حين الكلمات لتعليم التهجئة هناك منطقتان رئيسيتان

(1) معنى الكلمة، و (2) معنى تكرار الكلمة

منهج تعلم كلمة للتهجئة يعتمد التركيز على قواعد وأنماط الكلمة المتعلقة بالصوتيات
وبعضها النظام اللغوي عامة هذا النمط يركز على التشابه والانتظام بين عناصر اللغة
اللفظية والتماثل الرمزي لهم في اللغة المكتوبة

فهم في العادة أنماط متعلم بها في الكتابة بالرغم من وجود بعض القواعد كتابية غير
امتثل بها يمكن أن يساعد المعلمون الطلبة على اكتشاف الأنماط اللغوية باختيار كلمات معينة
تدريس منهجية فعلاً يجب تعليم الكلمات المتشابهة كتابياً لمساعدة الأطفال على التعميم

يمكن دمج تدريس المنهجية مع تعليم الصوتيات حتى يتم التدرب على مهارات تحليل كلمة
و لصوتيات خلال تدريس التهجئة

from karla - my words
it's no fare
that you and
me lat my words

bug go what
if I was your
mom and I may
you take you
ride to my
son you
of you like the
put the dog
to you so of the
now I can see

شكل 14-13

في 3 كلمات من قائمة أحد الصفوف يمكن تقدير مستوى تهجئة الطالب من الحدا بكمية
لاحتمالات الرسمية بعض اختيارات التهجئة الرسمية هي احتمالات فردية، والبعض
الأخر حرة من نظاره شاملة للحصول الأكاديمي
بظهر جدول 13 3 بعض اختيارات التهجئة الشائعة الاستخدام

لخص طائب 2.13

معرفة الحقيقة مرة من التهجئة

يتحدج بعض الأحيان الأطفال الذي يستخدمون التهجئة الطرعة في الصف الأول والصف الثاني
بحرية أن لتهجئة قواعد محددة.

كون (بريان) في الصف الثالث لاسمعي عندما طلب من والدته نقله إلى صف آخر، وعندما سألته الأم
لماذا يريد، أن يبتلك ويغير معلمه شرح (بريان) لأنه أن معلمته لمالية ليست جيدة.

عندما سألت أكثر قال لها أن معلمته تقول أن هناك طريقة واحدة فقط لتهجئة الكلمات

سوال تلميذ. هل تعتقد أنه يجب تشجيع الأطفال على استخدام التهجئة الطرعة؟

الكتابة اليدوية HANDWRITING

هناك من نرى مشكلة الكتابة يتم تدريسها في المدارس حالياً

(1) الكتابة بالقلم و (2) استخدام لوح المفاتيح أو الطباعة

مع أن الحاسوب أصبح شائعاً في المدارس اليوم، تبقى الكتابة اليدوية مهارات ضرورية تبقى لكتابة اليدوية وسيلة رئيسية تعرف من خلالها المعلمة ما تعلمه الطلبة، ويعدّ تكبير أو الكتابة اليدوية ضرورية في الحياة ولا يمكن تجنبها

الكتابة اليدوية أكثر مهارات ملموسة ومعمّوسة من مهارات التواصل، يمكن ملاحظتها مباشرة وتقييمها وحفظها وتقدم سجل دائم للمخرجات. تتطلب الكتابة اليدوية عدة مهارات، فهي تتطلب سراك دقيق للإسقاط الزمنية للغة، فسلوك الكتابة يتطلب بصراً سميماً ومهارة حركية سميما تعتمد على الوظائف البصرية للمعين، وتتأسق حركات المعين، وتآزر بصري حركي سلس، وتحكم بعشلات الفزواح، واليد، والأصابع. تتطلب الكتابة أيضاً حدة بصرية سميمة وذاكرة حركية للحروف المكتوبة والكلمات

يحقّ أحياناً على الكتابة اليدوية الضعيفة جداً Dysgraphia، ويمكن أن تعكس هذه لحالة مشكلة عصبية، حيث يمكن أن تنشأ عن صعوبات في الحركات الدقيقة لأن العصب لا يستطيع سجار الحركات المطلوبة بكفاءة للكتابة أو السحب.

يمكن أن للمالب لا يسقط مع تحويل اللشلات للبصومة إلى مخرجات لحركة العصبلا سعيقة أو أن لديهم صعوبة في الأنشطة التي تتطلب تحكماً مكانياً وحركياً

يوضح شكل 19.13 محاولات واثنين في العاشرة من عمرهم ذوي صعوبات تعلم وصعوبات في الكتابة اليدوية لتمسح معض المواد الكتابية.

الطالب الذي يكتب يمينه اليسرى The Left-Handed Student

يواجه الأشخاص الذين يستخدمون يدهم اليسرى مشكلات خاصة في الكتابة اليدوية، لأن اتجاههم الطبيعي في الكتابة يكون من اليمين إلى اليسار. فعندما يكتب الشخص من يسار إلى سمين، لا يستطيع رؤية ما كتب، فيدهم تغطي الكتابة إذا كان بالإمكان يجب تشجيع العصب على كتابة باليد اليمنى ما لم يواجه صعوبة كبيرة في ذلك، فيجب أن يبقى يكتب بيده اليسرى حيث يعتبر ذلك شيئاً طبيعياً، ويجب أن توضع الأوراق باتجاه اليد اليسرى لشسبل الكتابة

مهارات الطباعة على لوح المفاتيح Keyboarding

المهارات الضرورية لاستخدام لوح المفاتيح في الحاسوب تسمى مهارات الطباعة الطبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة الذين لديهم صعوبات في كتابة اليدوية عالماً ب محدود الطباعة على الحاسوب حل مناسب لمشكلتهم. للمهارات الحركية المعونة

a	eat	in	our
all	for	is	out
am	girl	it	over
and	go	just	play
are	going	know	pretty
at	good	like	put
baby	got	little	red
ball	had	look	run
be	has	made	said
big	have	make	saw
boy	he	man	school
but	her	my	see
can	here	mother	she
Christmas	him	my	so
come	It is	name	some
did	home	not	take
do	house	new	that
dog	how	of	the
down	I	on	them
	has	one	there

جدول 3-13

أسهل من المكتوبة للكتابة والمخرجات أفضل للقراءة إلا أنه ليس كلفياً وضع الطالب أمام الحاسوب، المهم تقديم تدریس مباشر ومتناسق للطباعة واستخدام لوح المفاتيح تعلم المد - عمل شاق ويتطلب تدریساً مباشراً ومنتظماً لفترة طويلة مع فرص كثيرة للتدریس - حتى - لتاحة الوقت الكافي لتعليم الطلبة الطباعة واستخدام لوح المفاتيح

استراتيجيات التدريس TEACHING STRATEGIES

يقدم هذا الجزء استراتيجيات تدريس محددة لتدريس اللغة المكتوبة في جوانب: (1) استراتيجيات كتابة لصف التعليم العام، (2) التعبير الكتابي، (3) معالجة الكلمة، (4) التهجئة، (5) الكتابة اليدوية

استراتيجيات الكتابة لصف التعليم العام

Writing Strategies for the General Education Classroom

يتلقى معظم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة الذين لديهم صعوبات في الكتابة في صفوف التعليم العام.

تعليمات اختبارات الكتابة المقالية Instruction for Essay Writing Test

لقد تم موضوع أبحاث مقالي يحتاج الطلبة في صفوف التعليم العام إلى معرفة لإلمام بعام للتصحيح إن مكونات الإطار العام للكتابة لتدريس الطلبة كيف يطورون موضوع

Handwriting of Effer 10 years old

today
it is also
new 11/10/05

Handwriting of Alice 10 years old

write on the board
the first one
the first one
the first one

الفصل 13 15

معلوماتي مكتوب باختصار موضح فيما يلي حسب (Jennings and Haynes 2006)

- 1- جملة العنوان تعكس هذه الجملة محتوى الموضوع.
- 2- طور 3 جمل تدعم العنوان.
- أ- جملة دعمة (1): يمكن أن يبدأ الطالب بمقولة مثل "أو لا أريد أن"
- ب- جملة داعمة (2) يمكن أن يبدأ الطالب بكلمة مثل (ثانياً)
- ج- جملة دعمة (3) يمكن أن يبدأ الطالب بكلمة مثل (ثالثاً) أو (أخيراً)
- 3- قدم مثالاً على كل جملة داعمة يمكن أن يكون ذلك حقيقة محددة أو جملة داعمة لدعم الجملة للداعمة في العنوان.
- 4- جملة نهائية يمكن أن يبدأ الطالب بكلمات "وعني المصصلة، وهذا يلخص ما تم تقديمه في موضوع المقالة"
- صنّح للتدريس 1 1، "أطار عام للكتابة" يعني مثالاً على مقال يتبع هذا لأطار العام للكتابة

يتلقى معظم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والاماقات البسيطة ذات العلاقة تدريس مكتبة في صف التعليم العام يحتاج معظمو للتعليم العام أن يكونوا على معرفة بالمدارس

تدرس الكتابة المطلوبة جميعهم ثم عرض بعض استراتيجيات الكتابة لطعم صف التمهيد العام في "شعور لحسة في التعليم العام" 113 | استراتيجيات الكتابة.

نصائح لتقريب 1.13

الإطار دعم الكتابة

جملته بعنوان من المهم اتباع قواعد السلامة عند الاستمارة بالانشطة الخارجية، حيث يجب أن ترتدي خوذة في الوقت المناسب يجب أيضاً أن تحمل صندوق إسعافات أولية عندما تذهب لتدرب لتدريسي أو سباحة مع مرفق

جملته دعوة، أولاً، عندما تكون تدريسي أو تستخدم الرالاجه يجب أن ترتدي خوذة وألوان حمية اخرى يمكن لمعوية أن تترك حباله اذا وقعت على رأسك

جملته دعوة ثانياً، عندما يشي الأسفل وتسلق يجب أن يعمل مع صندوق إسعافات أولية، فهناك دائماً فرصة لا يتقوى فهو أن يكون هناك شخص آخر للمساعدة

جملته دعوة ثانياً، السباحة مع رفيق شيء آمن، فالسباحة ليست دائماً آمنة عندما تكون وحدك هناك دائماً خطر الفرق إذا كنت تسبح وحدك يجب أن تغير لديهم إلى أين أنت ذاهب

ملخص في النهاية اتباع قواعد السلامة عند القيام بنشاط ما مهم جداً هناك العديد من الأشياء السببية التي يمكن أن تحدث إن لا يتبع قواعد السلامة

شعور الحظية في التعليم العام 113

استراتيجيات الكتابة

التصميم كتابي

حضور وقد كلفاً للكتابة. يظم الطلبة الكتابة من خلال الكتابة لهذا السبب من الطلبة الكتابة أربع مرات في الأسبوع

- شجع الطلبة في الصفوف الأولى على استخدام التهجئة للكتابة.

- منحهم الفرصة للتدريس لإيجاد الأفكار حول موضوع كتابي

أعني الطلبة عدداً من المهمات الكتابية، تتضمن الكتابة الإبداعية والكتابة الوظيفية الكتابة الإبداعية تكون شخصية، بينما الكتابة الوظيفية تحتوي على معلومات هي موضوع ما

- عدم الطلبة مراحل عملية الكتابة ما قبل الكتابة، الصيغة النهائية، للمشاركة

- استخدام الخرائط المفاهيمية، مخطط قصة مثلاً

- استخدام برنامج للعرض مثل Power Point لتطوير قصة

استخدم الإنترنت للبحث عن الموضوع

التهجئة

- حدد عدد الكلمات الخاصة بالتهجئة ليتم تدريسها في وقت واحد

- حلل دويجات الكلمات الجديدة

- اظهر المتعلم في الكلمات التي تحتوي على مقاطع

- علم عائلات الكلمات
- تم بالكلام والكتابة الدورية
- استخدم استراتيجيات متعددة الحواس (مثلاً، انظر إلى الكلمة، اكتب الكلمة في الهواء، نطق الكلمة في عقلك، اكتب الكلمة على اللوحة، اذن الكلمة بنموذج)
- استخدم الألعاب لتعريف الطلبة على تعلم تهجئة الكلمات
- الكتابة اليدوية
- يبدأ بالكتابة المتصلة ويشرح أنها تتكون من خطوط ودوائر
- يقرر المعلم اسم الحرف الذي يريد كتابته
- يكتب من الطلبة تتبع الحرف بأصبعهم
- يستخدم النقاط لكتابة الحروف، وأطلب من الطلبة تتبعها بالظلم
- اعمل بعض توجيهات متصلة للطلبة "سير إلى الأمام، ثم إلى فوق، وهكذا"
- اطلب من الطالب نسخ حرف أو كلمة على ورقة بينما ينتقل إلى نموذج
- يكتب الطالب الحرف من الذاكرة بينما يقول اسم الحرف

استراتيجيات لتدريس التعبير الكتابي

Strategies for Teaching Written Expression

يصل العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة إلى أعلى الصفوف الأساسية أو للمستوى الثانوي، بخبرة محدودة بالتعبير الكتابي، هناك جهود مكثفة وتدريب لتحسين مهارات القراءة للضعيفة والتي تغطي وتطلب تدريس للكتابة يتطلب دعم مكثفة وقتاً طويلاً وفرصاً للتعامل مع أنواع كتابة مختلفة

هناك بعض التوجيهات لتعليم الكتابة في نصاب التدريس 1:3، 2، تعليم عمية الكتابة

نصائح للتدريس 2.13

تدريس عمية كتابة

قدم فرصاً لتعليم للطلبة، يحتاج الطلبة إلى وقتاً كافياً للتفكير، والتأمل، والكتابة، وإعادة الكتابة. يلجس العديد من الطلبة ذوي صعوبات الكتابة أقل من 10 دقائق باليوم في الكتابة يجب أن يتم العديد والكتابة إلى 50 دقيقة كل يوم تقريباً 4 أيام في الأسبوع ويصبح أحياناً بتقسيم وقت الكتابة إلى أجزاء عدة للطلبة الذين يحتاجون إلى فترات وقت القصير من التفكير في الكتابة

إيجاد بيئة للكتابة يجب أن يكون جو الصف للبيئة للكتابة يحتوي على أنشطة للكتابة ويشجع العمل الكتابي الفردي يمكن المعلمين استخدام ملفات الكتابة الفردية والتي تحتوي على مشرّع، حصة الكتابة، قائمة "مهمات الكتابة" المتجهة، تفكر لتأثير مستقبلية ومواد مساعدة للكتابة مثل معجم الكلمات، حفظ بآلوان والكثير في مكان واحد حيث يشجع الطلبة البدء بالكتابة من غير طلب مساعدة، معلم يسمح للطلبة بمشاريع مواضيعهم تكون مشاريع الكتابة أكثر شاعراً عندما يكون الطلبة متحمسين جداً به. احرص على جلبهم إلى معلومات إضافية يجب أن تكون مصادر اللواتي تسهل استخدام الإنترنت متاح

للكتابة

سدية قصة ضبع بدايه قصة على مكتب واطلب من كل طالب اكتمالها، يمكن أن يتم مقارنة قصص الطلبة ببعضها البعض.

- الاعتماد على بيوميات إلكترونية أو على دفتر الاحتفاظ بيوميات للأحداث اليومية يمكن أن يقدم تكتيكاً فعالاً لتحسين مهارات القراءة والكتابة فبدلاً من الكتابة على ورقة يمكن أن يستخدم للطلاب الحاسوب.

- إرسال رسالة إلكترونية يمكن أن يستخدم الطلبة البريد الإلكتروني لإرسال رسائل يمكن إرسال رسائل بين الطلبة في المصف أو بين الطلبة والمعلم، أو بين الطلبة في صفوف مختلفة.

- كتابة تقرير يمكن كتابة تقارير عن الكتب على الحاسوب حيث يمكن وضع نموذج معين يحتوي على العنوان والمؤلف، ونوع الكتاب، والمخلص، واسم الطالب.

عدة بشره صعيد يمكن استخدام برامج عدة على الحاسوب لكتابة نشرة صعيدية ومن ثم وضعها وتوزيعها على الطلبة.

استخدام الأشكال يمكن إضافة الأشكال والصور إلى أية وثيقة مكتوبة يمكن الحصول على الصور والأشكال المختلفة من على الإنترنت.

استخدام الإنترنت يمكن للطلبة الذين لديهم إنترنت الحصول على معلومات هائلة من حيث يمكن للطلبة كتابة التقارير المختلفة لدعمه بالصور حول مواضيع متعددة ومجتمعة.

استراتيجيات لتدريس التهجئة Strategies for Teaching Spelling

الغائمة ولأتم تقديم استراتيجيات لتدريس التهجئة:

1- الإدراك السمعي وذاكرة أصوات الحروف ولز معارضة الإدراك السمعي لأصوات الحروف، وتدوي المعرفة بالصوتيات وتحليل البنية، وطور مهارات في تسويق التصميم الصوتي.

2- ذاكرة بصورية للكلمات تساعد الطلبة على تقوية الصور البصرية للكلمات، يمكن استخدام البطاقات وبرامج الحاسوب الخاصة بالتهجئة لتطوير سرعة وتقوية ذاكرة تهجئة الكلمات (انظر فصل 8، الأطفال الصغار ذوي الإعاقات) لاستراتيجيات متعددة بتدوير الإدراك البصري والذاكرة.

3- طرائق متعددة الحواس في التهجئة فيما يلي وصفاً لبعض متعدد الحواس لتعلم التهجئة يشترك الحواس التالية (البصر، السمع، اللمس، اللمس، اللمس).

1) المعنى والعطف اطلب من الطلبة النظر إلى الكلمة ولفظها بشكل صحيح واستخدامها في جملة.

ب) الصور والوصف: يطلب من الطلبة رؤية الكلمة والنطق بها. يطلب من الطلبة أن يقرؤا كل مقطع من الكلمة. قول الكلمة مقطع مقطع، تهجئة الكلمة شفوياً، ومن ثم استخدام أصابع رعد لتتبع الكلمة إما في الهواء أو من خلال لمس الكلمة بنفسها.

ج) استرجاع: يطلب من الطلبة النظر إلى الكلمة وإغلاق أعينهم ورؤيتها في مخيلتهم. يطلب منهم تهجئة الكلمة شفوياً، ثم يطلب منهم فتح أعينهم ولنظر إلى الكلمة لترى إن كانت صحيحة. (إذا أخطوا يجب أن يعيدوا العملية).

4- كتب الكلمة. يطلب من الطلبة كتابة الكلمة بشكل صحيح من الذاكرة وتحقق من التهجئة وتحقق من كتابة كل حرف.

هـ- الآن اطلب من الطلبة تغطية الكلمة وكتابتها، إذا كانت صحيحة يجب تغطيتها وكتابتها مرتين.

4- طريقة فرمالد Femald هذه الطريقة هي منهي متعدد الحواس، ويستخدم لتعليم القراءة وكتابة والتهجئة الطريقة موصحة في نصاب للتدريس 3.13 "طريقة فرمالد لتعليم التهجئة"

5- طريقة (احساس - دراسة - اضمحلال) مقابل طريقة (دراسة - اختصار) هناك مخصص شتعي لتعليم التهجئة هي الصف لاختبار دراسة اختيار ودراسة - اختيار الحريقة لأرى تستخدم اختصاراً قديماً وهو الذي يعطي عادة في بداية الأسبوع، ثم يدرس السبعة حصة لطلبة الكبار الذين لديهم قدرات تهجئة جيدة نوعاً ما، لأنهم لا يحتاجون إلى دراسة كلمات التي يعرفونها قليلاً للطريقة الثانية (دراسة - اختصار) أفضل للسبعة الصغار وسير يذهب صعب في التهجئة الذين يخطئون في العديد من الكلمات في الاختصار القليل هذه الطريقة تتيح لهم دراسة كلمات مضارة بمعنى قليل إعطاء الاختصار

6 مراكز الاستماع والأشربة والأقراص المدمجة يمكن وضع القديس بسهولة على الأشربة أو الأقراص المدمجة ما أن يتقدم الطالب لمستوى يستطيع به العمل بنفسه، يمكن أن يكمل درس التهجئة في مختبر الاستماع، حيث يمكنهم ذلك من تلقي التدريس الفردي والابتعاد عن الأزعاج

7- برامج وأجهزة التحلق من التهجئة الإلكترونية. يجب أن يتعلم الطلبة كيف يستخدمون هذه البرامج والأجهزة

نصائح للتدريس 3.13

طريقة فرمالد للتدريس التهجئة Femald Method

1- يهبر الطلبة بأنهم سوف يتعلمون كلمات بطريقة جديدة للجمعة جداً، ثم يتم تشجيعهم على اختيار كلمة يريسون تعلمها

ب- يكتب المعلم الكلمة على قطعة من الورق بينما يراى ذلك الطلبة ويقول للطلبة الكلمة

ج- تسمع الطلبة الكلمة ويحاولونها مرات عدة، ومن ثم يكتبونها على قطعة أخرى من الورق سلم بقول كلمة

- د. يكتب الكلمة من الذاكرة من غير الشريط النسخة الأصلية إذا كانت للكلمة غير صحيحة.
يكرر الطلبة خطوة (ج)، أسباً إذا كانت الكلمة صحيحة يتم وضعها في صندوق أو ملف ثم يتم استخدامها لاحقاً لكتابة قصص
- هـ- في مرحلة لاحقة لا يكون هناك داعي لاستخدام هذه الطريقة لتعليم الكلمات، يعلم الطلبة الكلمة من خلال النظر إلى الكلمة وهي تكتبها وتقرأها، ومن ثم يكتبها الطالب وفي مرحلة متقدمة أكثر يستطيع الطالب تسم الكلمة مباشرة فقط إلى الكلمة وهي مكتوبة وكتابتها. وفي النهاية يتعلمون لقد من خلال سحر الحروف.

استراتيجيات تدريس الكتابة اليدوية، Strategies for Teaching Handwriting.

الأنشطة الآتية مفيدة في تعليم الكتابة اليدوية:

- 1- أنشطة إيطاشيس: تقدم هذه الأنشطة تدريب قبل أن يبدأ تدريس الكتابة يمكن عمل فشر، وسطوط والأشكال الهندسية، والحروف والأرقام كبيرة؛ بحيث تستخدم لحركة الحرة والمضامات الخاصة بالاختلاف والأزور والأيدي والأصابع (الانقراحت أصافية سطر فصل 8، "الأطفال للسفر ذوي الإعاقات"
- 2- الوضغ: اجعل الطلبة يتحضرين للكتابة بالجلوس في كراسي مريحة على طولة نظري مناسب. تؤكد من أن أقدام الطلبة مستوية على الأرض وكلا اليدين والذراعين على سطح طولة يد. الطالب التي لا تكتب يجب أن تحمل طرف الورقة من الأعلى لجعل اليد يغوص ويعمل على أوج الطالبشير لأنشطة الكتابة الأولية
- 3- الورقة للكتابة بالأحرف المتصلة يجب أن لا تكون الورقة بوضغ مائل، وأن تكون هو رية لحافة السفلي للكتابة المتصلة، يجب أن تكون بوضغ مائل قليلاً حسب يد الطالب يكتب باليد اليمنى أو اليد اليسرى يمكن لصق الورقة بالقاعد شريط لاصق حتى لا تتحرك
- 4- ممك القلم لا يعرف العديد من الطلبة الذين لديهم اضطرابات، الكتابة كيف يمكن القلم بالشكل الصحيح، يجب أن يمكنوا القلم أعلى من مقدمته بقليل، يمكن وضع قطعة من المطاط أو الشريط في المكان المناسب ليمسك الطالب منه
- إذا كان لدى الطالب صعوبة في ممك القلم، من المناسب استخدام الأقلام العريضة أو الألوان للكتيب، المبتدئين يمكن أيضاً وضع المعجون حول القلم لمساعدة الطالب على ممك، يجب تجنب استخدام الأقلام القصيرة لأنه لا يمكن ممكهم بصورة صحيحة، ويمكن شراء مسكات أقلام من المكتبات
- 6- التضيغ: يمكن رسم أشكال على ورقة بيضاء، بلوم أسود، ومن ثم وضع ورقة شفافة فوق الرسومات والمطب من الطفل تتبع هذه الأشكال. يمكن اليد بخطوط متعرجة وداثر، ومن ثم خطوط مائلة وعرضية، وأخيراً حروف وأرقام. يمكن للطالب التبع باستخدام الإبر أو الأقلام
- 7- الرسم بين الخطوط: اطلب من الطفل التمسرن برسم خطوط (طريق) بين خطين بأشكال وعرض مسرع، ثم اطلب من الطفل كتابة حروف من خلال رسم خطي خطي. ستخدم لأسمهم ولأرقام لإظهار الاتجاه وتتمسك بالخطوط



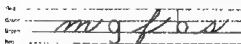
8- قطعة منقطة أرسم شكلاً كاملاً ومن ثم أرسم خطوطاً متقطعة للشكل نفسه، ثم طلب من الطالب وصل الخطوط المتقطعة.



10 أوراق مسطرة تبدأ مع الطلبة باستخدام ورق غير مسطر لاحقاً، أجهزهم مستخدمون ورقاً مسطراً بخطوط مربعة لمساعدتهم على وضع الحروف في مكانها الصحيح يمكن تلوين الأسطر لمساعدة الطلبة



12 اشرباب لفظية يمكن مساعدة الطلبة في سلوك الكتابة الحركي من خلال سماع تجاوت تشكيل الحروف مثلاً، أسفل، أعلى، ثم دائري عند استخدام هذه الاستراتيجية يجب أن ينتهي المعلم إلى عدم إزعاج الطالب



14 كلمات وجمل بعد أن يتعلم الطلبة كتابة حروف منفصلة يجب الانتقال إلى كتابة كلمات وجمل، يجب الاهتمام في هذه المرحلة بالفراغ والحجم



لدي طفل

روزي طالبة تواجه صعوبات في الكتابة اليدوية

روزي فتاة عمرها 12 عاماً في الصف السابع، تفكر معلمتها من أنها لا تلمح ونهجها الكتابية عندما يطلب منها كتابة قصة أو كتابة تقرير لموضوع ما، لا تنهي روي المهمة ولا تسلم ما يجب سبب عدم تفكير في صف الكتابة لاحظت معلمتها أنها تشبه النظر إلى السبيل وكأنها تفكر في شيء، تكتبها لكنها لا تكتب شيئاً في النهاية.

روزي طامحة لها عديده، فهي تروى جيداً في أنشطة اللغة الانجليزية وتستمتع في القيام بمحاضرات مبرراتها القرائية اعلى من المتوسط هي أيضاً تكتب الرياضيات وادائها جيد في واجباتها الجسمانية، كما ان لديها العديد من الأصدقاء، وتتفاعل جيداً مع أقرانها اجتماعياً.

لها مشاكل في الكتابة، مكتبتها اليدوية ضعيفة جداً حتى أنها لا تستطيع قراءة ما تكتب، لا تزال روي تستخدم الكتابة مسطرة وتقول أنه من الصعب عليها جداً وصل الحروف.

تقدم أخصائية علاج الوظيفي خدمات معاندة للإمساك في المدرسة، لاحظت أخصائية العلاج الوظيفي ان روي تعاني الكتابة، ولحظت ان كتابتها بطيئة جداً وبغير مظهرية.

بعض شذويع غير الرسمي تظهر ان روي لديها صعوبة في العديد من المهارات الحركية الدقيقة، مثل مسح الأشكال.

أخضع كل من مطقة روي أخصائية العلاج الوظيفي ومعلم التربية الخاصة معاً كفيرو لمناقشة صعوبه الكتابة اليدوية لدى روي، تسمح الفرق وأخصائي تعلم روي الكتابة باستخدام لوح الصنوبر على الحاسوب حتى يستطيع استخدام الحاسوب في المهارات الكتابية، وسوف تقوم معلمة قترعه الخاصة بتعليمها هذه المهارة.

أسئلة

- 1- ما لب، تل المهارات الكتابية للطلبة الذين لديهم مهارات حركية ضعيفة جداً؟
- 2- ما الامتنح تيجيات المهمة لتعليم الطلبة مهارات الكتابة باستخدام لوح المفاتيح؟
- 3- هل تعتقد أنه يمكن تعليم استخدام لوح المفاتيح لمجموعة صغيرة، أم أنه يجب تعليمه بشكل فردي؟

ملخص الفصل

- 1- يعرض هذا الفصل نظريات واستراتيجيات التدريس لثلاث جوانب من اللغة المكتوبة: التعبير الكتابي، والتهجئة، والكتابة اليدوية.
- 2- يُعدُّ التعبير الكتابي من أصعب وأقعد المهارات اللغوية للإنجاز، وهو مشكلة متكررة للطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذلالت العلاقة.
- 3- تتكون عملية الكتابة من مراحل ما قبل الكتابة، والمسودة، والمراجعة، وعرضها على مستمعين. التركيز في التطعيم يكون على العملية أكثر من الناتج.

- 4- تتضمن استراتيجيات الكتابة استخدام الأحداثات المكتوبة، واليوميات الشخصية، وكتابة السطر، وخرائط التنظيمية أو المفاهيمية
- 5- يقدم الحاسوب وبراسجه الكتابية وسيلة ممتازة لتعليم الكتابة، لأنها تكامل وتجمع بين أنظمة لغة جميعها
- 6- التهجئة في اللغة الإنجليزية صعبة بشكل خاص بسبب عدم التوافق بين الشكل والمعنى والمكتوب للغة
- يمر الأطفال بمراحل مختلفة عدة من تطور التهجئة، ولكن يمر جميعهم خلال هذه المراحل بالتتابع
- 7- نهجنا المخترة هي محاولات الكاتب الأولى لكتابة الكلمات ويجب تشجيعها، هذه التهجئة هي مرحلة تطويرية من التهجئة المصممة
- 8- الكتابة اليدوية هي مهارة حركية دقيقة تسبب صعوبات لدى العديد من الأفراد ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة. يجب إعطاء اهتمام خاص لتدريس الكتاب المفصلة والكتابة المتصلة عند تدريس الطلبة الذي يكتبون بيدهم اليسرى يساعد احاسوس العديد من الطلبة الذين يواجهون صعوبات في الكتابة اليدوية، من المهم تعليمهم الكتابة باستخدام الحاسوب.

٧- هناك استراتيجيات محددة للكتابة ومعالجة الكلمة والتهجئة والكتابة اليدوية

أسئلة للنقاش والتأمل

- 1- ما احتمالات بنى تعليم عملية الكتابة والمنتج الكتابي؟
- 2- صف مراحل عملية الكتابة.
- 3- كيف يمكن استخدام الأشكال التنظيمية (الخرائط المفاهيمية) في الكتابة؟
- 4- ناقش فوائد برامج الحاسوب للكتابة في الكتابة
- 5- ما نهجنا المخترة؟ كيف تؤثر نهجنا المخترة في كتابة الطفل الصغير؟
- 6- ما أثار ع المشكلات التي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة في اللغة المكتوبة؟

معضلات الرياضيات

Mathematical Difficulties

"اسمع وانصت، ابرى وتفكر، اعمل وانهد"

Classic Proverb



محتويات الفصل

• المتطلبات

- صعوبات الرياضيات وصعوبات التعلم
- رياضية
- المفاهيم، ثقافة الإعداد، والفهم بالإعداد
- انتهازي

بعد

العلاقات الخارجية

- الفرات العراقية البصرة والبصرة العراقية
- مفاهيم، الوقت والانتباه
- خصائص صعوبات التعلم الرياضية
- صعوبات معالجة المعلومات
- اللغة والفرات الرياضية
- قلق الرياضيات

صعوبات التعلم الرياضي في المرحلة الثانوية

- مستوى للتدريس 14-1: إرشادات للمعلمين مع
- قلق الرياضيات

معايير الرياضيات

- معايير متقدمة وأختارات متقدمة
- معايير ومبادئ الرياضيات من المجلس الوطني
- للمعلمين الرياضيات (NCTM)

• متطلبات التعلم في تدريس الرياضيات

الانتماء المتعدد

الانتقال من التعلم المتعدد إلى المهر

- السمعة طالب 14-2: الانتماء المتعدد في
- الرياضيات

التدريس، النشر للرياضيات

تدريس استراتيجيات التعلم

من المشكلات

- الفصل طالب 14-2: التفكير على اتجاه حل
- المشكلات

- مستوى للتدريس 14-2: معيشة الأستاذ على حل

المتطلبات

- تقييم التحصيل في الرياضيات
- الاستراتيجيات الرسمية
- الأنظمة غير الرسمية
- استراتيجيات التدريس

استراتيجيات رياضية لمصف التعلم العام

- شمولية في التعليم العام 14-1: استراتيجيات
- رياضية

• مهجرات الرياضيات

- تسلسل الرياضيات المتصرفة من الفروقات إلى
- المصف الثاني

مناهج الرياضيات في المرحلة الثانوية

مبادئ تدريس المتعلمين ذوي صعوبات الرياضيات

التعلم المبكر للأعداد

التقدم من العددين إلى الجبر

تأثير فروع للممارسة

• تعلم للهارات والمفاهيم

تدريس للمصالحات الرياضية

تقنية لتدريس الرياضيات

مهارات التدريس المبكر للأعداد

تدريس للهارات الحسابية

تدريس المسائل التفاضلية

استراتيجيات الرياضيات في المرحلة الثانوية

• استخدام التكنولوجيا في تدريس الرياضيات

الآلة الحاسبة

جهاز الحاسوب

الجدول والأشكال

• تدريس طفل

• ملخص الفصل

مسئلة للتفكير والتأمل

صعوبات الرياضيات وصعوبات التعلم الرياضية

بعض الأفراد الذين لديهم صعوبات تعلم ينجحون جيداً في اللغة والقراءة إلا أن مشكلاتهم تكون في الرياضيات والتعلم الكمي. لقد تم تحديد مشكلتين رياضيتين للطلبة ذوي صعوبات التعلم وذلك حسب قانون تحسين التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة لعام 2004 وهي: (1) احسابات الرياضيات و (2) للتفكير الرياضي. وأية صعوبة في واحدة من هاتين المهارات سوف يكون لها أثر في التحصيل الرياضي في المدرسة ولاحقاً في النجاح في الحياة.

في جزء "النظريات" لاحقاً في هذا الفصل سوف نتطرق إلى الحديث عن (1) الرياضيات ككافة عالمية و(2) الصعوبات الرياضية و(3) المفاهيم العددية الأولية و(4) حقائق صعوبات التعلم الرياضية و(5) صعوبات التعلم الرياضية في المدرسة الثانوية و(6) المعايير الرياضية و(7) نظريات التعلم لتعريب الرياضيات و (8) تطوير المهارات الرياضية.

أما في جزء "استراتيجيات التدريس" فسوف نناقش الاستراتيجيات وأساليب تدريس الرياضيات.

النظريات Theories

نعيش في عالم رياضي، فكل جماعة ثقافية ولغوية تستخدم مفاهيم كمية ورياضية. الرياضيات لغة رمزية تمكن للجنس البشري من التفكير وتبادل الأفكار حول المصادر والعلاقات الكمية. والرياضيات أيضاً لغة عالمية لأن لها معنى عند كل الثقافات وأحضرنا في كل ثقافة، ولغة وجماعات عرقية يعيش الأطفال في بيئة طبيعية غنية بالمعلومات الكمية. إن البشر من كل الثقافات والطبقات الاجتماعية والمجموعات العرقية تفكر وتتواصل من خلال الكميات. في بعض الثقافات يعد الأطفال للكميات وفي بعض الثقافات الأخرى يعد الحسابة.

يعتمد الطلبة على المفاهيم الرياضية عندما يفكرون ويتكلمون بنتائج فريق القدم المفضل لديهم، يقررون نسيج الملابس أو عند التخطيط لشراء قرص مدمج أو لشراء تذكرة قدم عندما يخطط اليافعين والكبار الهزلية فإنهم يستخدموا الرياضيات. إن مستوى التفكير الرياضي وحل المشكلات المطلوب في مكان العمل وفي الحياة اليومية قد ازداد بشكل كبير (الجنس الوطني لتدريس الرياضيات 2002، 2006).

صعوبات الرياضيات وصعوبات التعلم الرياضية

Mathematics Difficulties and Mathematic Learning Disabilities

كثير من الطلبة لديهم صعوبة في اكتساب واستخدام المهارات الرياضية. يفرق الباحثون بين مجموعتين: (1) الطلبة الذين لديهم صعوبات رياضية و(2) الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم رياضية. وفي هذا الكتاب نقدم استراتيجيات لتدريس كلا المجموعتين.

إن الطلبة الذين لديهم صعوبات رياضية يكون تحصيلهم ضعيف في امتحانات الرياضيات. إن أكثر من 30% من طلبة الصف الثامن تكون علاماتهم أقل من المستوى

الأساسي في تلاميذ حسب نتائج الدراسة الوطنية لقياس التقدم التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية

المقارنة بين الطلبة الذي لديهم صعوبات تعلم رياضية لا يشكلون أكثر من 6% من جميع الطلبة أساسين. إن صعوبات التعليم الرياضية هي اضطراب بيولوجي ومرتبطة بصعوبات في عمليات العقلية وطريقة عمل الدماغ. إن البحث باستخدام جهاز الرنين المغناطيسي الوظيفي (fMRI) بين أن 26% تقريباً من الطلبة ذوي صعوبات التعلم الرياضي لديهم مشكلات في الرياضيات. إن أكثر من 50% من الطلبة ذوي صعوبات التعلم لديهم أهداف رياضية مكتوبة في الخطة التربوية الفردية (IEPs).

إن مصطلح dyscalculia هو مطلق طبي لوصف الصعوبات الرياضية الفصوى. عندما يتعرض الشخص البالغ لضربة في الدماغ ويفقد القدرة على الحساب فإن العامل في النجس العصبي يصفون فقدان القدرة الرياضية هذه بـ dyscalculia وهذا مشابه في القراءة له dyslexia. إن كلاً من الصعوبات الرياضية وصعوبات التعلم الرياضية والتي تظهر في المدرسة الابتدائية عالياً ما تستمر حتى للوحة الثانوية وبالتالي تستمر هذه المشكلة مدى الحياة. نرى صعب الأطفال الذين تم تشخيصهم على أن لديهم صعوبات رياضية حادة في نصف الرع م زال لديهم صعوبات كبيرة بعد مرور ثلاث سنوات.

من المهم التأكيد على أن ليس كل الطلبة ذوي صعوبات التعلم أو الإعاقات البسيطة ذات العلاقة يواجهون صعوبة في المفاهيم العددية. في الواقع بعض الأفراد الذين لديهم صعوبات حادة في قدرة يجهزون جيداً في الرياضيات والتفكير الكمي.

إن تشخيص وعلاج صعوبات تعلم الرياضيات قد لفت اعتماداً أقل من المشكلات المرتبطة بصعوبة تعلم القراءة. فالمسبة إلى الطلبة الذين لديهم صعوبات رياضية فإن المناهج لا تراعي الفروق في تعلم الطلبة للرياضيات ولا تتيح المناهج وقتاً كافياً للتدرب أو الإرشاد أو التطبيق العملي. وبالتالي تم تقديم المفاهيم الرياضية الجديدة بدرجة سريعة جداً للطلبة الذين يواجهون صعوبات رياضية. وهذا يؤدي إلى تشويش الطلبة وعدم تمكنهم من فهم المفاهيم الرياضية وهناك عليها.

المفاهيم المبكرة للأعداد والحس بالأعداد

Early Number Concepts and Number Sense

يشير مفهوم الحس بالأعداد إلى القدرة على التفكير الكمي. فطى سبيل المثال تشير قدرة الأطفال على العد، تطابق وفرد الأشياء وفهم واحد One to One على الحس بالأعداد. بالنسبة إلى بعض الأطفال فإن صعوبات الحس بالأعداد يبدأ في سن مبكر. فالفصل الذي لديه مهارات بركانية غير ثابتة، أو مشكلات لتبدأ أو مشكلات في النمو المعرفي ربما يكون لديهم جذرات غير كافية في الأنشطة للتعلم. تشهد الطريق لفهم للحساب، الفراغ، الترتيب والوقت وإضافة.

عندما يُتوقع من الأطفال القيام بحل مسائل رياضية فربما لا يكونون قد اكتسبوا بعد المهارات الأولية اللازمة لتعلم الرياضيات وبالتالي إذا تم تعرضهم لمهام عتيد من غير أن يكون لديهم المتطلبات الأساسية فإنهم لن يفهموا ويصبحوا مشوشين. إن نظم رياضيات هي عملية متسلسلة ويجب على الأطفال أن يكتسبوا المهارات في عمر مبكر قبل الانتقال إلى المرحلة التالية

التطابق one - to - one Correspondence

يشير مفهوم التطابق إلى القدرة على تطابق زوج من مجموعة معينة مع زوج من مجموعة أخرى فعلى يستطيع الطفل أن يضع قطعة حلوى على الطاولة لكل طفل في المجموعة

العد Counting

متضمن العد القدرة على عد الأشياء بالترتيب ربما يؤثر الأطفال أولاً على شيء معين ضمن مجموعة ما، ثم يعد كل عنصر شقوياً لا يستطيع بعض الأطفال رؤية لأشياء في مجموعة وهي قدرة ضرورية لكي يستطيع تحديد عدد الأشياء بسرعة، هناك إحصائي حاسن ينظر العد هما "عد كل شيء" والعد الإضافي في الطريقة الأولى فعندما يعد الأطفال الأشياء الموحدة في مجموعتين فإنهم يعدوا على شيء (Object) يبدأ بالعد : أما في حالة عد الإضافي فيبدأ الأطفال بالعد في المجموعة الأكبر ثم عد كل شيء في المجموعة الأصغر حتى عدت بصيغوا الأطفال مجموعة من ثلاثة إلى مجموعة من أربعة فإن مصهم الذين لديهم صعوبات رياضية يُصرون على العد يبدأ من العدد 1 بدلاً من الإضافة إلى العدد في المجموعة الأكبر

العلاقات الفراغية Spatial Relationship

يتعلم الأطفال عادة عن طريق اللعب بالأشياء مثل الصناديق التي يمكن أن توضع داخل بعض أو الأشياء التي يمكن وضعها في أوعية. مثل هذه الألعاب تساعد على تطور الحس بالفرع/ الخضاء، التسلسل والترتيب عادة ما يلجأ بها الأطفال الذين لديهم صعوبات رياضية أن أطفالهم لا يعيرون أو لا يستمتعون باللعب بالكعبات، المجسمات -Puzzle- ربما يكون هؤلاء الأطفال قد فاتهم خبرة التعلم المبكر للأعداد، فالكثير من مفاهيم العلاقات بمرحلة عدة ما يتم اكتسابها في عمر ما قبل للدرسة الأطفال الذي يصبح لديهم صعوبات تعلم رياضية عادة ما تظهر مع مفاهيم مثل فوق - تحت، أسفل - أعلى، أكر - أقل، قريب - بعيد، أمام - خلف، بداية - نهاية ربما لا يستطيع الطفل إدراك المسافات ما بين الأعداد على خط الأعداد أو مسطرة وربما لا يعرف إذا كان العدد 3 أقرب إلى 4 أو 6

القدرة الإدراكية البصرية والبصرية الحركية

Visual-Motor & Visual - Perception Abilities

الأطفال لديهم لديهم صعوبات رياضية ربما يكون لديهم مشكلة في الأنشطة التي تتطلب قدرات بصرية حركية وبصرية إدراكية. إن القدرات البصر حركية تشمل الحركة مع ما يشاهده الشخص مثل نسخ شكل معين. أما الإدراك البصري فيشير إلى القدرة على استنبط ما يراه الشخص، فمثلاً، للطفل الذي لديه مشكلة في الإدراك البصري فإن المربع قد لا يبدو أنه مربع الشكل وإنما أربعة خطوط ليس لها علاقة ببعضها، وبعض الأطفال قد لا يكون لديهم القدرة على عد الأشياء في سلسلة معينة عن طريق التأثير عليها والقول "واحد، ثلث، أربعة، خمسة" يجب أن يتعلم هؤلاء الأطفال العد أولاً عن طريق قبض على أشياء بيدهم والتلاعب بها. بعض الأطفال لديهم صعوبة في تعلم كيف يدركوا رموز لأعداد بصرياً، فربما لا يميزون الحركة المصنوية للعدد 1 أو 4 أو ربما لا يفرقون ما بين النصف العربي للعدد 2 مع أجزاء من العدد 3.

بعض الأطفال لا يستطيعون رؤية الأشياء في مجموعات - مفرقة ضرورية لتعبير عن أشياء مفرقة حتى عند إضافة مجموعة من 3 إلى مجموعة من 4 فإن بعض الأطفال سيرون لديهم صعوبات رياضية يصعّبوا على العد ابتداءً من العدد 1 لكي يعرفوا مجموع لأعداد تكلي في المجموعتين بدلاً من العد بدءاً بآخر عدد في المجموعة الكبيرة

الأطفال الذين لديهم قدرات رياضية غير كافية عادة ما يكون لديهم مشكلات في المسائل البصر حركية بسبب الصعوبة في إدراك الأشكال، واتراك العلاقات المكانية لديهم لا يستطيعون نسخ الأشكال الهندسية، الأشكال، الأعداد أو الأحرف ومن المتوقع أن يعاني هؤلاء الأطفال من صعوبات في الكتابة وكذلك في الحساب. وعندما لا يستطيع الأطفال كتابة الأعداد بسهولة فهم لا يستطيعون ربط الأعداد التي يكتبونها ويؤدي هذا إلى أخطاء حساسة

مفاهيم الوقت والاتجاه Concepts of Time and Direction

إن المفاهيم الأساسية للوقت عادة ما يتم اكتسابها في مرحلة ما قبل المدرسة، فمثلاً، طفل بعمر 4 سنوات يحسب الوقت الذي ستزوره جدته عن طريق عدد مرات "الدمى" - (مثلاً لمدة سنتين بعد 3 مرات نوم) إن تعابير مثل "قبل عشر دقائق" - "خلال نصف ساعة" ولاحقاً هي جزء من فهم ما قبل المدرسة وكذلك استخدام المبررات في نهاية الصف الأول يتوقع من طفل أن يحدد الوقت بانتهاء الساعة وفي نهاية الصف الثاني لا تقرب دقيقة

العديد من الأطفال الذين لديهم صعوبات رياضية لديهم إحساس ضعيف بالوقت والاتجاه من السهل أن يضيعوا لأنهم لا يعرفون انتهاء المنزل وأحياناً يمشوا إذا كان مساء أم صباحاً وربما يعودون إلى البيت في أثناء الفرصة المدرسية باعتبارهم أن اليوم المدرسي قد انتهى ولأن لديهم صعوبة في تقدير الفترة الزمنية لـ "ساعة" أو "دقيقة" أو ساعات عديدة أو مددوع فإنهم لا يستطيعون تقدير الوقت اللازم للقيام بمسألة ما لا يستطيعون، موزع الوقت اللازم للقيام بعمل ما

Characteristics of Mathematics Disabilities الخصائص صعوبات التعلم الرياضية

هناك العديد من خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم و Mild تؤثر في ان تعلم اكمي رياضيهم من ذلك فمن كل طالب يختلف عن الآخر، ليس كلهم لديهم الخصائص بنفسه سيتم في هذا جزءاً تدول الخصائص الآتية: (1) صعوبات معالجة المعلومات (2) القدرات العقلية و (3) القلق من الرياضيات

Information - Processing Difficulties صعوبات معالجة المعلومات

لقد تم مناقشة نموذج معالجة المعلومات في الفصل الخامس باختصار من مدسة لعصمت تهتم بتدفق وإصباغ المعلومات في أثناء التعلم كثيراً من عناصر عميت المعلومات مرتبطة بتعلم الرياضيات مثل الانتباه، وعمليات البصر المكانية والذاكرة طويلة المدى واسترجاع المعلومات، والمهارات الحركية

و لجدول 14 ! يوضح كيف أن المشكلات في بعض عناصر معالجة المعلومات تؤثر في الرياضيات

الجدول 14-1 معالجة المعلومات والمشاكل في الرياضيات

مشكلة التعلم	التأثير على الرياضيات
مشكلات الحركية	مشكلات في كتابة الأرقام ببطء وبخط غير دقيق صعوبات في كتابة الأرقام في مسائل وحسابات صغيرة
مشكلات انتباه	ضعف انتباه في أثناء خطوات الحل الرياضي ضعف انتباه لتدريس الرياضيات
مشكلات في الذاكرة والاسترجاع	لا يستطيع تذكر حقائق رياضية - تسيان تسلسل الخطوات - تسيان الخطوات للزوجة في المسائل المكتوبة بالكلمات
مشكلات في عمليات البصر المكانية	- صعوبة بصرية - صعوبة في ربط الأعداد

نصائح للتدريس 14-1 إرشادات للتعامل مع قلق الرياضيات

- استخدم التفاضل بحدود لجعل الطلبة يتنافسون مع ذاتهم وليس مع الآخرين في الصف أو المدرسة وفي حالة التفاضل تأكد من أن لدى الطلبة فرصة للنجاح
- وفر فرصاً عديدة للتدريب على اختبارات مشابهة وبهذا يقل القلق وإجراء إجراءات

الاختبارات

- قدم رشادات وتعليمات واضحة تأكد من أن الطلبة يفهموا المطلوب منهم
- تجنب ضغط الوقت غير الضروري. أعط الطلبة وقتاً كافياً لإنهاء المسائل المطلوبة منهم وإذا لزم الأمر قلل عدد المسائل المطلوبة
- حاول تخفيف الضغط المرتبط بالاختبار. علم الطلبة استراتيجيات الاختبارات واعط ختبرات تدريجية. وتأكد من أن نمط الاختبار واضح، فمثلاً، ربما يكون الطالب متعباً حتى مسألة بالطريقة التالية 7

±8

إلا أنه يرتك إذا قدمت له بطريقة مختلفة مثل $7+8=$

اللغة والقدرات الرياضية Language and Mathematics Abilities

إن المفاهيم الأولية للكميات تتضح بقدرة الطفل على استخدام اللغة أكثر، أكثر أصغر وبالرغم من أن بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم الرياضي لديهم مهارات لغوية ماهرة ربما يكونون قارين جيدين إلا أن النسبة إلى بعض الطلبة ذوي صعوبات التعلم الرياضي محصورة بمشكلات اللغوية للفظية والقراءة

بعض مشكلاتهم اللغوية قد تؤدي بهم إلى الارتباك ببعض المصطلحات الرياضية مثل إجماع، حد منه، ناقص، الافتراض، ووضع قيمة إن للمسائل الرياضية المكتوبة بالكلمات تكون أكثر صعوبة على الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم في القراءة إذا كانوا لا يستطيعون القراءة أو فهم اللغة فإنهم لا يستطيعون حل المسائل المطلوبة منهم.

قلق الرياضيات Math Anxiety

لقلق من الرياضيات عبارة عن ردة فعل انفعالية نحو الرياضيات والتي تسبب ردة فعل الأفراد عندما يواجهوا مسائل رياضية أو عندما يأخذوا اختبار رياضيات. ربما يكون لقلق سبباً من التعرف من الفشل في المدرسة وفقدان الثقة بالنفس لقد بينت أبحاث الدماغ وصور دنيين انفعادطيسي للدماغ على أن الذي يهيج القلق موجود في مناطق محددة من الدماغ ولقلق محاذير عديدة فقد يؤدي إلى مشكلات في الأداء المدرسي للطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم رياضي فعندما لا يستطيعون أن يتعلموا الرياضيات فهذا قد يحد قدرتهم على استخدام معرفة الرياضية التي لديهم وهذا يصبح عائق عندما يحاولوا أن يظهرها هذه المعرفة في أثناء الاختبارات

الكثير من الثقة والبالغي الذين لديهم صعوبات تعلم وإعاقات بسيطة ذات علاقة لديهم فنق ملارم أحد الأشخاص يقول أنه يشعر بالقلق أيضاً ذهب ويؤدي إلى توتر الناس بهائذين

ويوضح الجدول 14 الترشادات للتعامل مع القلق من الرياضيات

صعوبات التعلم للرياضي في المرحلة الثانوية

Mathematics Disabilities of the Secondary Level

إن مشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم الرياضي والإعاقات البسيطة ذات شغلالة في المدرسة المتوسطة أو الثانوية تختلف عن تلك في المدرسة الابتدائية

إن مناهج الرياضيات في المرحلة الثانوية تصبح أكثر تعقيداً ومجردة ومبنية على الافتراض أن الطالب يملك المهارات الأساسية. إن المتطلبات المتزايدة للرياضيات في المرحلة الثانوية والضغط من الاختبارات من شبه المؤكد أنها ستؤثر في الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم رياضية

في الولايات المتحدة ميل متطلبات المرحلة الثانوية من الرياضيات للتفخّر تصبح أكثر تعقيداً وصعوبة في معظم الولايات فإن للتفخّر مبرهون بالتحيز مسافات رياضيات مثل محبر ودي كن في السابق مطلوب من الطلبة الذين يحضرون للألمحاق بالخاصة

إن لعدم من طلبة المرحلة الثانوية الذين لديهم صعوبات في الرياضيات يتمكنون من السماح في مساهمة الرياضيات للتقدم إلا أن آخرين لديهم مشكلات في الهندسة والإحصاء في السابق فإن الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم في الرياضيات كانوا يُمنحون بأن يتحدوا مسافات إضافية أو أساسيات في الرياضيات. إلا أنه لأن الجبر مطلوب حتماً كشرط للحصول على شهادة المدرسة في معظم الولايات فإنه يجب أن ينتهي إلى الطريقة التي تُدرس فيها الحر للطلبة ذوي صعوبات التعلم. ومن المشكلات الشائعة في الرياضيات في المرحلة الثانوية هو العمليات الأولية (بما فيها الكسور)، والنسب، والنسبة المئوية، والمعدلات المرتبطة بالكسور، وضرب الأعداد الصحيحة، ومهارات القياس، والقسمة إن ساعد سبب لديهم صعوبات تعلم ويستمرّون في المعاناة من ضعف في الذاكرة والتي قد حل مع التعلم الأوتوماتيكي للحقائق الحسابية بقدر هؤلاء البالغين الاستراتيجيات التي سوف تساعد على تعلم وتذكر الحقائق الرياضية.

إن العسة الذين لديهم صعوبات حادة في الرياضيات يحتاجوا إلى تدريس مباشر يركز على تعلم المهارات الأساسية لمساعدتهم على اكتساب قدرات تمكنهم من العيش بنجاح

لعدد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم ويستطيعون أن ينجحوا في مسافات الرياضيات المتقدمة في المدرسة وبعضهم سوف يلتحقون بالحكمة أو الكلية وبعضهم قد يدخل في مهنة تتطلب كفاءات متقدمة في الرياضيات مثل الهندسة أو الكمبيوتر

من الاستراتيجيات الفعالة في الرياضيات للمرحلة الثانوية ما يأتي

• قدم العديد من الأمثلة يحتاج الطلبة إلى العديد من الأمثلة لتوضيح المفاهيم التي يتم

تدريسها. عادة يقوم المعلمون أنشطة قليلة جداً

• قدم العديد من الأنشطة على كيفية تمييز الأنواع المختلفة من المسائل إن طلبه المرحلة الثانوية الذين لديهم صعوبات تعلم رياضية لديهم مشكل في التمييز. إنهم يتجاهلون إشارة لعمليات ويجمعوا بدلاً من الطرح. وهالما يفعلون المهارة فإنه يجب أن يتم وضع أسئلة لرياضية بطريقة أخرى حتى يتعلم الطالب أن يميز.

• لنم تدريساً صريحاً وليس ضمنياً إن الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم رياضية يحتاجوا إلى تدريس مباشر ويقدم خطوة خطوة

معايير الرياضيات Mathematics Standards

معايير متقدمة واختبارات سنوية High Standards and Annual Testing

تتطلب حكومات الولايات والحكومة الفيدرالية تطوير معايير رياضيات متقدمة واختبارات سنوية تستخدم هذه المعايير لقياس تحصيل الطلبة. وتحت قانون "عدم ترك أي طفل في الخلف لعام 2002 فإن المدارس مسؤولة عن التفاتن حيث تكلف أو تعاقب حسب نتائجها. إن معلومات التي يحقها الطلبة تؤثر في القرارات مثل هل يتم ترفيع الطالب إلى الصف الذي يليه أو سيحصل على شهادة مدرسية. إن المدارس في المناطق التي سرفه لاقتصاد ضعيف والاحتمالية عالية فإن نتائج طلبة تكون عالية، بينما الطلبة في المدرس الأقل حراً سيكون تحصيلهم أقل. يشكل علم فإن هذا الوضع غير عادل للطلبة الذين لديهم صعوبات رياضية إلا إذا تم مراعاة ظروفهم

إن وزارة التربية والتعليم في عهد أوباما تقترح أن يتم البقاء على الوضع كما هو و تترج بوزير ستقدم 15 مليار دولار كمحنة لكافة الولايات ومديريات التربية وكذلك المؤسسات عبر لرجية التي وضعت معايير متقدمة لمطبعتها في الرياضيات

معايير ومبادئ الرياضيات من المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (NCTM)
Mathematics Principles and Standards from the National Council of Teachers of Mathematics

لقد حدد المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات في عام 2000 للمبادئ والمعايير لتدريس الرياضيات ويمكن الاطلاع على التقدير كاملاً على الموقع الإلكتروني <http://www.nctm.org> وسوف نقدم هنا عرضاً موجزاً لهذه المعايير لما لها من أهمية بالغة إلى الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم في تعلم الرياضيات

لقد طور المجلس معايير للرياضيات من مرحلة ما قبل رياض الأطفال إلى الصف الثاني عشر واحتوت معايير على الأعداد والعمليات، والجبر، والهندسة، والقياس وتحويل البيانات والاحتمالات، وحل المشكلات، والمنطق والبرهان وكل واحد من المعايير يتكون من مجموعة من

الأهداف المحددة لتطبيق على كل الصفوف. وبين الجدول (2-14) عرض لهذه المعايير من أهم معرفة كيف يمكن تطبيق هذه الأهداف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم (Mild) وبخاصة في الصفوف العانية.

جدول 2-14 معايير الرياضيات حسب المجلس الوطني	
<p>الأهداف</p> <ul style="list-style-type: none"> • من يفهم الأعداد - طريقة عرضها، العلاقات بين الأعداد ونظم الأعداد • فهم معنى العمليات وكيفية ارتباطها مع بعضها البعض • الحساب بطلاقة وحل تفسيرات معقدة. • فهم الأشكال والعلاقات والوظائف • عرض وتحليل مواقف رياضية باستخدام الرموز الجبرية • استخدام النماذج الرياضية لعرض وفهم العلاقات الكمية • تحليل التعبير في مواقف مختلفة. • تحليل خصائص علاقات متسلسلة ثنائية وثلاثية الأبعاد • تحديد النواحي وصف العلاقات الفراغية باستخدام الهندسة الإحداثية وأنظمة تنسيقية أخرى. • تطبيق التحويلات واستخدام التناظر لتحليل مواقف رياضية • استخدام النمذجة الهندسية لحل المشكلات • فهم العلاقات الفلسفية للأشياء والوحدات والأنظمة وعمليات القياس • تطبيق مفاهيم مقامية وروايات ومعارف حلقة بالقياس • صياغة أسئلة يمكن تناولها بالبيانات وجمع وتنظيم هذه البيانات للإجابة عن الأسئلة • اختيار واستخدام الأسلوب الإحصائي المناسب لتحليل البيانات. • نظرية وفهم الاستنتاجات والتنبؤات التي تستند على بيانات • فهم وتطبيق انتمائهم الأساسية للإحتمالات • بناء معرفة للرياضيات جديدة من خلال حل المشكلات • حل المشكلات التي تطرأ في الرياضيات وفي سياقات أخرى • تطبيق وتبني استراتيجيات مختلفة ومناسبة لحل المشكلات. • متابعة والتفكير في التقدم الحاصل في حل المشكلات الرياضية • الاتفاق على النطق والبرهان هما عناصر أساسية من الرياضيات • تناول وتدريب للنطق الرياضي والبرهان. 	<p>لتصنيف</p> <p>الأعداد والعمليات</p> <p>الجبر</p> <p>الهندسة</p> <p>قياس</p> <p>مفاهيم البيانات والإحتمالات</p> <p>حل المشكلات</p> <p>نطق وبرهان</p>

• اختيار واستخدام أنواع مختلفة من النشيط وأساليب التمرين

نظريات التعلم في تدريس الرياضيات

Learning Theories for Mathematics Instruction

- الاندماج النشط Active Involvement

إن تعلم الرياضيات يجب أن يكون عملية نشطة تتطلب العمل. وإن استخدام المواد لعملياً يسمح للطلاب باستكشاف أفكار لديهم. ويمكن التلاعب بالمواد من المشاهدة ومن السبب للمس وكذلك تحريك الأشياء. ويجب أن يتم تشجيعهم على استخدام الرياضيات لحل مشاكل حقيقية في الحياة. إن هذا التعلم النشط ملحق في المثال الصيني بقول "سمع وأتسمى أرى فأتذكر أصلاً فافهم"

إن الصفحة في 14-1 توضح عمليات للتعلم للنشط للرياضيات

قصة طالب 14: الاندماج النشط في الرياضيات

إن مثال آتي يوضح كيف يستخدم طفل صغير مهارات التقدير.

• لقد دم طفل في ذو الأربع سنوات بخريرته الأولى في اليوم ليلة في الحديقة وعندما وصف لي تجربته لأخيه فقد سألوه إن كان بإمكانهم مرافقته في المرة القادمة لم يجب لي مباشرة ب أحد بعض الوقت وهو يفكر بالسؤال ثم أجاب كلا. لا يمكنكم ألحى، معنا لأن بحيرة ليست كبيرة ولا تستطيع أن تستوعب شخصين آخرين بالإضافة إلى أخيه وحده وجده مدير الحديقة في المرة الأولى.

سؤال: ما العملية التي اختارها لي لتقدير كم عدد حقائب النوم التي يمكن أن تتسع في الحديقة

الانتقال من التعلم للملموس إلى المجرد

Progression from Concrete Learning to Abstract Learning

إن تعلم الرياضيات هي عملية تدريجية. إن العملية ليست معرفة الرياضيات أو عدم معرفتها، في الواقع إن تعلم الرياضيات يتبع مساراً يرداد تدريجياً في قوته كلما تطور تعلم الرياضيات فإن المعرفة تُبنى ببساطة من التعلم للملموس إلى المجرد، ومن المعرفة غير لكاملة إلى الكاملة ومن التفكير غير المنتظم إلى المنتظم. وللمساعدة الطلبة على الانتقال من تعلم الملموس إلى المجرد فهذه ثلاثة مستويات من تدريس الرياضيات يتم اقتراحها

وهذه المستويات موضحة في شكل (14-1)

شكل 14 | من التعلم الملموس إلى المجرد



1- المستوى الملموس في هذا المستوى، يتعلم الطلبة المواد الحقيقية مثل المكعبات، قطع البلاستيك، أو صمغ ملمس على القيمة يستطيع الطلبة اللمس والتحرك في أثناء حل المسائل العددية

2- المستوى شبه الملموس (أو للمعقول التمثيلي) هنا يتمكن الطالب من مهارة على مستوى ملموس، فإن التدريس ينتقل إلى شبه الملموس أو يستخدم الملموس كدلالة على الأشياء الملموسة في أثناء العمل على المسائل الرياضية

3- مستوى مجرد. في هذا المستوى يستخدم الطلبة الأعداد فقط لحل المسائل الرياضية من غير اللجوء إلى الصور شبه الملموسة

التدريس المباشر للرياضيات Direct Instruction of Mathematics

إن تدريس المباشر هو أسلوب من أساليب تدريس الرياضيات والذي يساعد المعلم على تحقيق مهارة رياضية وإتقانها من خلال التدريس المنظم والمخطط له جيداً إنه نظام شامل يدمج تقييم المهام مع أساليب التدريس من أجل إنتاج برامج تعليمية هي الرياضيات

إن برامج الرياضيات للتعلم على التدريس المباشر هي متعلمة بطريقة كبيرة ومتسلسلة إن لتدريس تتم خطة منظمة يحدد المعلمون الأهداف يخططوا للتدريس من خلال تحليل المهمات، يقدم تدريباً واضحاً، ويخططوا لاختبارات مستمرة لقد تبين أن التدريس المباشر فعلاً بالنسبة إلى الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم والاعاقات البسيطة ذات العلاقة.

من أجل استخدام التدريس المباشر يقوم المعلمون بالآتي

1- تقسيم المهمات إلى خطوات أصغر

2- تحديد مستوى فهم الطلبة لكل من هذه المهمات

3- تقديم تغذية راجعة فورية

4- تقديم أشكال وصور لتعزيز فهم الطلبة

5- إعطاء تدريبات عديدة

تدريس استراتيجيات التعلم Learning Strategies Instruction

إن تدريس استراتيجيات التعلم تساعد الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم في زيادة
على اكتساب إجراءات معينة للتعامل مع تحديات الرياضيات في المناهج وبكي يسهلوا
مسؤولين عن تعلمهم للرياضيات. إن تدريس استراتيجيات التعلم تساعد على زيادة
التحصيل. إن المعلمين الذين يتبعون هذه الاستراتيجية يقوموا بالأمور الآتية:

- 1- تعليم إيضاحات واضحة.
- 2- نمذجة عمليات التعلم.
- 3- تقديم فرص مناسبة لاستخدام الاستراتيجيات.
- 4- الدخول في حوار مع الطالب.
- 5- توجيه أسئلة مرتبطة بالعمليات.

حل المشكلات Problem Solving

إن حل مشكلات هو الأولية في مناهج الرياضيات كما حثها المجلس الوطني لمعلمي
الرياضيات عام 2000. إن حل المشكلات الرياضية يتطلب نوع التفكير المطلوب لحل مسائل
رياضيات. أهمية، بالإضافة إلى ذلك، فإن الآراء الحالية للرياضيات امتدت لتشمل
معياري التي من خلالها يطل الطالب مواقف غير اعتيادية يشمل حل المشكلات الرياضية
الأمور ذات الأهمية (1) لا يوجد طريقة واحدة لعمل الرياضيات، (2) لا يوجد طريقة واحدة
لتعليم الرياضيات لا تفرق تدرسية، و (3) يتم تعلم للعاهم الرياضية المهمة من خلال حل
مشكلات

مثال على مهمة مرتبطة بحل المشكلات هو الطالب من الطلبة أن يفكروا بالعدد 8 ومن ثم
رسم صورة حول كيف يمكن أن يقسم الرقم 8 إلى كيتين مختلفتين. ثم للطلب من الطلبة أن
يسردوا قصة حول الصورة

إن حل مشكلات هي أصعب شيء في الرياضيات بالنسبة إلى الطلبة الذين لديهم
صعوبات رياضية يحتاج هؤلاء الطلبة إلى دعم وإرشاد مستمر لكي يتعلموا أن يدمجوا
التفكير واللغة مع مهارات الحساب وأنهم في القدرة لحل مسائل الرياضيات. لحل مسائل
رياضيات يحتاج الطلبة إلى أن يخلطوا وينتقوا المعلومات التي تمكنهم من الاختيار واتخاذ
القرار. حل مشكلات يتطلب من الطلبة أن يعرفوا كيف يطبقوا مفاهيم الرياضيات وكيفية
استخدام مهارات الحساب في مواقف جديدة

كيف يفكر لطلبة عند حل المسائل الرياضية؟ لقد بينت الدراسات أن طلبة الصف لاول
والثاني يجربوا طرائق خاصة بهم لحل مسائل بسيطة إلا أنهم عند وصولهم إلى الصفوف
الوسطى تتعرف أساليبهم الشخصية ويبدؤون بالاعتماد على الطرائق التي تعلموها في

المروسة إلى الطلبة هي الصفوف المتوسطة يجب أن يتم تشجيعهم على الاستمرار في إيجاد وحل مشكلات رياضية انتظر الشكل (2-14)

من العديد من كتب الرياضيات التي تستخدم في التعليم العام تستخدم منحى حل المشكلات ولأن حل المشكلات عادة ما تكون صعبة بالنسبة إلى الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم فإنهم يحتاجون إلى إرشاد متزايد وممارسة لكي يتعلموا دمج التفكير واللغة مع المفاهيم والمهارات اللازمة لحل المشكلات الرياضية لحل المسائل الرياضية يجب على الطلبة أن يحسوا ويستنبهوا المعلومات لكي يتخذوا القرارات المناسبة إلى الخطوات الثلاث الآتية ثم تساعد على تنظيم دروس الرياضيات

الخطوة الأولى الاستعداد أولاً الانتباه للمسئلة ومن ثم ترجمتها إلى تجربتهم ولذا يتم إعطاء المعلم تلك من أن الطلبة يفهموا المتوقع منهم

الخطوة الثانية عمل الطلبة في هذه المرحلة تتاح الفرصة للطلبة أن يعملوا من غير التوجيه المستمر

الخطوة الثالثة المناقشة الصفية في الخطوة الأخيرة يتم مناقشة الحلول يقدر المعلم حول حلقة من غير أن يقيما بل يقيم الطلبة نتائجهم ويدافعوا عنها

مصادح للتدريس 2-14 تعرض بعض أمثلة حل المشكلات

قصة طالب 2-14

يتشجع على اتخاذ حل المشكلات

إن أمثال التي يوضح كيف يستطيع المعلمون أن يشجعوا اتجاهات حل المشكلات المسألة نرغب في بيع 30 صندوق من البسكويت لقد باعت 25 كم يتبقى منها أن تباع طلب المعلم من الطلبة إذا كان يستطيع أحد أن يرسم صورة لهذه المسألة رسم أحد الطلبة الصورة الآتية لحل المسألة



سؤال للتفكير كيف يساعد رسم صورة للطلاب على حل المسألة؟

مصادح للتدريس 2-14

بعض الأمثلة على حل المشكلات

1- اطلب من الطلبة استعراض روج من الأشياء مثل 3=2 و 3=8 ثم حل المسألة كيف أن رجوع عددين مختلفين عن بعضهما البعض يعطي الجواب نفسه

2. اطلب من الطلبة أن يقدروا الكسرين $6/8$ و $4/5$ ثم اطلب منهم أن يعرفوا أي لكسرين أكبر (مترصد أن الطلبة لم يتعلموا توحيد المقامات. أجب أحد الطلبة أن يعرف أن $4/5$ هو نفسه $8/10$ وبالتالي هو $2/10$ وأن الأعداد أصغر من الألمان فإن $8/10$ يجب أن يكون أقرب إلى عدد صحيح وبالتالي $4/5$ هو الأكبر.
3. اسأل الطلبة كيف أن العدد 7 يمكن أن يتجزأ إلى كميات مختلفة ثم اطلب من الطلبة أن يرسموا صورة توضح كيف أن العدد 7 يمكن تجزئته إلى كميات مختلفة.

تقييم التحصيل في الرياضيات Assessing Mathematics Achievement

يمكن جمع لمعلومات حول أداء الطالب في الرياضيات من خلال (1) الاختبارات الرسمية (2) طرائق غير رسمية. وتشمل الاختبارات الرسمية الاختبارات الجمعية للفترة أو لاختبارات فردية، الاختبارات التشخيصية أما غير الرسمية فتشمل التمارين غير الرسمية، تحسب الأخطاء الرياضية، والتقدير المعتمد على المناهج.

الاختبارات الرسمية Formal Tests

تشتمل اختبارات الرياضيات الرسمية اختبارات للسلح للفترة والتي يصمم بعضها مجموعات أو بشكل فردي وهناك أيضاً الاختبارات التشخيصية ومن المهم التأكيد من شت ومصدقية هذه الاختبارات قبل أن يتم استخدامها.

وتوفر الاختبارات للفترة معلومات حول المستوى العام للطالب في أدائه في الرياضيات

أما لاختبارات السجدة لجمعية فهي مصممة للاختبارات لجمعية وعادة تكون سيات متوافرة حول مصداقية وشت الاختبار وتكون مصالحة لأداة وجدول تساعد على تفسير نتائج، بما فيها نتائج الصف للعدد. معظم الاختبارات السجدة في الرياضيات هي جزء من بطارية اختبار عامة ويبين جدول 14-3 بعض الاختبارات الأكثر شيوعاً

الاختبار	العمر أو الصف
- اختبارات تحصيل كالفورنيا	رياض - 12
- اختبارات أيدا للمهارات الأساسية	رياض - 12
- اختبارات كولمان للتحصيل التربوي	رياض - 12
- اختبار المدى الواسع	عمر 5 فأكبر
- ريكوك جونسون	رياض - 12
- اختبار ستانفورد الرابع للرياضيات	رياض - 12
- اختبار القدرات الرياضية 2	12-3

تستخدم اختبارات التحصيل المقتنة كنوات فرز لأنها تحدد الطلبة الذين لا فهم من المستوى المتوقع وتكون هذه الاختبارات مبنية بطريقة جيدة ويمتاز بخصائص عدة منها: يتطلب معظم مواضيع في مباحث الرياضيات إلا أن كونها تعتمد على الورقة والقلم والتي تكون من نوع اختبار متعدد فإن المعلومات التشخيصية التي تحصل عليها تكون محدودة

الاختبارات الفردية

تصمم هذه الاختبارات من أجل للتقويم الفردي ويمكن أن توفر معلومات تشخيصية أكثر من الاختبارات الجماعية بالإضافة إلى ذلك يتوافر بعض القاييس المرجع مثل محكمة اختبار Brigrance الشامل للمهارات الأساسية والذي يوفر معلومات مكثفة حول أنماط إحصاء في الرياضيات

اختبارات التشخيص

تتوافر هذه الاختبارات بشكل فردي أو جماعي وتبني الجمعية منها غرضين (1) توفر معلومات تشخيصية لبرنامج وخطة الطالب (2) تساعد على تقييم البرنامج لأخر من ناحية تستخدم الاختبارات الفردية عادة لتقديم أساليب التقوية والضعف أو للهارات في الرياضيات التي تم إتقانها أم لا

3	8	25	20	15	77	5
+5	+0	+71	+48	+7	+28	2
						+7
$5 + 7 = \square$		$3 + \square = 12$		$\square + 7 = 15$		
	235		679		648	
	+ 46		+ 48		745	
					+ 288	
طرح						
7	29	78	72	846	8762	
-5	- 8	-25	-80	-222	-4829	
$8 - 2 = \square$		$7 - \square = 4$		$\square - 3 = 8$		
ضرب						
6	8	26	88	88	26	
$\times 3$	$\times 7$	$\times 8$	$\times 7$	$\times 24$	$\times 79$	
$6 \times 8 = \square$		$7 \times \square = 86$		$\square \times 5 = 30$		
قسمة						
جمع						
4/13	8/125	11/121	13/108			
$12 \div 4 = \square$		$24 \div \square = 8$		$\square \div 5 = 8$		

الشكل 2-14

المقاييس غير الرسمية Informal Measures

توفر هذه المقاييس خياراً آخر للحصول على المعلومات حول أداء الطالب وقدراته في الرياضيات إن مراقبة السلوك اليومي للطالب في الرياضيات وأدائه للواجبات المنزلية أو في الاختبارات التي يجريها للتعلم يمكن أن توفر معلومات حول مهارات الطالب في الرياضيات

تحليل الأخطاء الرياضية Analyzing Mathematics Errors

يتيح على المعلم أن يكون لديه القدرة على التعرف على أنواع الأخطاء التي يرتكبها الطالب لذي يواجه صعوبة في الرياضيات وبالتالي يوجه تدريسه نحو تصحيح هذه الأخطاء يتم الحصول على هذه المعلومات من خلال التمعن في أعمال الطالب أو من خلال سؤال المعلم أن يشرح كيف يحل المسألة الرياضية وعندما يلاحظ المعلم الأسلوب الذي استخدمه الطالب فإنه يستطيع أن يستوعب عمليات التفكير لدى الطالب.

هناك أنواع الأربعة الأكثر شيوعاً لحساب الأخطاء هي (1) وضع القيمة (2) حقائق حسابية (3) استخدام العملية الخاطئة (4) العمل من اليسار إلى اليمين. والقائمة التي توضح بعض الأمثلة لهذه الأخطاء.

• وضع قيمة: في الجانب من النظام العددي الذي يعطي قيمة معينة لوضع العدد إلى طلبة الذين يرتكبون هذا الخطأ لا يفهمون مفهوم وضع للقيمة. أو الاعتراض وبالتالي يرتكبون أخطاء كما هو موضح هنا

$$\begin{array}{r} 63 \\ +18 \\ \hline 75 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 71 \\ 58 \end{array}$$

هؤلاء الطلبة بحاجة إلى ممارسة كبيرة لفهم القيمة للوحات الأحادية والعشرية والمئوية والألفية. ومن الأدوات الفعالة هو الكفص (التعداد العيني) Abacus أو لوحة مقسمة إلى صناديق يستطيع الطالب أن يجمع أجساماً مثلاً عيدان، مصاصات ووضع كل منها في صندوق معينة

• حقائق حسابية: إن الطلبة الذين يرتكبون أخطاء في الجمع والطرح والضرب والقسمة بحاجة إلى ممارسة أكثر فمثلاً

$$\begin{array}{r} 6 \\ \times 8 \\ \hline 46 \end{array} \qquad \begin{array}{r} 9 \\ \times 7 \\ \hline 62 \end{array}$$

ويساهم في ذلك وجود جدول ضرب معهم.

• استخدام العملية الخطأ بعض الطلبة يرتكبوا أخطاء، لأنهم يستخدمون العملية الرياضية الصالحة مثلاً

$$\begin{array}{r} 6 \\ \times 8 \\ \hline 8 \end{array} \qquad \begin{array}{r} 15 \\ - 3 \\ \hline 18 \end{array}$$

مثل هؤلاء الطلبة بحاجة إلى تمييز الإرشادات

• العبر من اليسار إلى اليمين. بعض الطلبة يعكسون اتجاه الحساب ويعملوا من اليسار إلى اليمين فمثلاً

$$\begin{array}{r} 35 \\ + 81 \\ \hline 17 \end{array} \qquad \begin{array}{r} 56 \\ + 71 \\ \hline 28 \end{array}$$

هؤلاء الطلبة بحاجة إلى ممارسته وتعلم وضع القيمة

ملاحظة: رأى ذلك فإن المهارات الكتابية الضعيفة تسبب الكثير من الأخطاء الرياضية عند لا يستطيع الطالب قراءة حصه بالتالي فإنه قد لا يفهم ما المطلوب.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20	22	24
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33	36
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44	48
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60	66	72
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70	77	84
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80	88	96
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90	99	108
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	110	120
11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121	132
12	24	36	48	60	72	84	96	108	120	132	144

الشكل 2-14

التقويم القائم على المنهاج Curriculum - Based Assessment

إن التدرّيب القائم على المنهاج يوفر وسيلة مهمة لقياس التقدم في الرياضيات حيث إنه يربط بشكل وثيق التقويم بالمادة التي تدرس في منهاج الرياضيات ويتضمن هذا إجراء وضع اختبارات مُعدّة من قبل المعلم لقياس التقدم في الموضوعات المنهجية وبالنسبة إلى رياضيات من التقويم القائم على المنهاج يتكوّن من أربع خطوات:

1- حدد المهارات المستهدفة. فمثلاً قد تكون المهارة هي عملية حسابية مثل إضافة الأعداد من ١٠ إلى ١٠٠.

2- حدد الهدف المراد تحقيقه. فمثلاً خلال أربعة أسابيع، فإن الطالب سوف يتمكن من كتابة إجابة على جميع 20 عدد مكون من خانتين بدقة خلال خمس دقائق.

3- طور فقرات الاختبار حسب المهارات.

4- طور أسئلة لقياس الفهم. سوف يكتب الطالب اجوبة من غير أحكام، لتعبر عن مسأله رياضياتية مكونة من حالتين خلال خمس دقائق.

استراتيجيات التدريس Teaching Strategies

1- استراتيجيات التدريس في هذا الفصل تقضي:

1- استراتيجيات رياضية لفرفة الصف العادية

2- المداخل الرياضية

3- مبادئ التدريس للطلبة الذين لديهم صعوبات رياضية

4- أنشطة لتدريس الرياضيات

5- تكنولوجيا التعليم في تدريس الرياضيات

استراتيجيات رياضية لصف التعليم العام

Mathematics Strategies for the General Education Classroom

إن العديد من الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم وصعوبات تعلم بسيطة وأنهم لديهم صعوبات رياضية يتلقون تدريسهم في غرفة الصف العادية. وبالتالي فإن المعلمين في هذه الصفوف مسؤولون عن تدريس هؤلاء الطلبة. قد لا يمتلك المعلمون التدريس الكافي أو خلفية كافية لمعالجة هذه الصعوبات عند الطلبة. إن الاستراتيجيات الرياضية توفر العديد من الاستراتيجيات لتدريس الرياضيات للطلبة الذين لديهم صعوبات رياضية داخل الفرفة الصفية.

سراياحيات تدريجية داخل غرفة الصف العادية 14

- حدد مهارات الطالب الحسابية الأساسية في الجمع والطرح والمرب. وانظمة
- درس الطلبة المصطلحات الرياضية
- استخدم رسومات إيضاحية وبصرية لتوضيح المفاهيم للطلبة
- طلب من الطلبة أن يكتبوا مسألة باستخدام لفتهم
- علم الطلبة كيف يستخدموا الآلة الحاسبة
- درس للطلبة التالية باستخدام فلوس حقيقية أو غير حقيقية
- درس بطلبة مفاهيم الوقت باستخدام ساعة
- وار فرصاً للممارسة والتطبيق.

مفاهيم الرياضيات The Mathematics Core

سعي على المعلمين في الغرفة العادية ومعلمي التربية الخاصة أن يكون لديهم صورة أساسية حول مناهج الرياضيات ومن لهم معرفة ما تعلمه الطالب في مناهج الرياضيات والأشياء التي سوف يتم تغطيتها في مراحل لاحقة.

تتبع الرياضيات رياض الأطفال حتى الصف الثامن

1. رياضيات هو مادة مراكمة عادة ما تدرس وفق تتابع يقدم مهارات محددة في كل صف دراسي معشداً تعلم الضرب يعتمد على معرفة الجمع إن للأوصاف الأساسية سي تعميمها المناهج من رياض الأطفال حتى الصف الثامن تتضمن الأعداد ومصعبها، والأعداد بكتابة والأعداد العشرية، والكسور، والهندسة، والقياس

وبالرغم من أن التتابع قد يختلف نوعاً ما حسب البرامج إلا أنه بشكل عام فإن النمو صعب تتوزع كالتالي

- رياض الأطفال: المفاهيم الأساسية للأعداد، العدد، التصنيف، الترتيب كتابة لأعداد.
- نصف الأول: الجمع والطرح لغاية عشرين للوقت لغاية نصف ساعة، لغز، لغز البسيط
- نصف الثاني: الجمع والطرح لغاية مائة، العدد من صفحة إلى مائة، العدد الزوجي
- نصف الثالث: الضرب لغاية 9، العدد الزوجي أو الفردي، أعداد من ثلاث خانوات لجميع وطرح، معرفة الوقت
- نصف الرابع: القسمة، التوسيع في الضرب، ضرب عدد من حاشي
- نصف الخامس: الكسور، جمع وطرح الكسور، القسمة الطويلة، العوالم

• لصف السادس، النسب المئوية، ضرب أعداد من ثلاث منازل، جمع وشرح الأعداد عشرية.

• لصف السابع الهندسة، التقريب، التنبؤ، الاحتمالات البسيطة

• لصف الثامن: المناهج العلمية، استخدام الرسوم، الكسور للركبة، المسائل الكلامية

مناهج الرياضيات للمرحلة الثانوية The Secondary Mathematics Curriculum

من محتوى المناهج الرياضيات للمصروف 9-12 والتي تم تحديثها من قبل هيئة التدريس للرياضيات لتتضمن:

1- الجبر

2- الهندسة

3- الإحصاء

4- الاحتمالات

5 الرياضيات المتصلة

مبادئ التدريس للطلبة ذوي صعوبات الرياضيات

Principles of Instruction for Students with Mathematics Disabilities

هناك العديد من المبادئ التي يمكن أن تؤدي إلى تدريس الرياضيات بشكل فعال (1)،
تعليم المبكر للأعداد (2) التقدم من الملموس نحو المجرد (3) توفير فرص للممارسة (4)
تعليم المفاهيم والمهارات التي تم تعلمها (5) تدريس المصطلحات الرياضية

التعلم المبكر للأعداد Early Number Learning

من المهم، نتأكد مما يعرفه الطالب حول الأعداد وذلك من أجل تصميم ما ينبغي عليهم أن يعرفوه. إن نواتج والمجهود اللذان يتم استثمارهم في بناء قواعد صلبة قد تساعد على مع الصعوبات في المستقبل عندما يبدأ الطالب بالانتقال إلى مصطلحات ومفاهيم متقدمة ومجربة وبين جدول (14-4) وصفاً للقدرات التعليمية الأساسية المبكرة، وإذا لم توجد هذه القدرات لدى الطلبة فيجب أن تُدرس.

جدول 4-14: التعلم المبكر للأعداد

الوصف	الفترة
- وضع الأجسام المتشابهة مع بعضها البعض - تمييز ثلاث مجموعات من الأشياء، من غير العدد - مطابقة العدد مع الأجسام - معرفة العدد الذي يأتي بعد 7 - معرفة التتابع الصحيح - التطبيق، التقدير - تدريب الأجسام المتشابهة حسب الفرق الكمية (بالحجم مثلاً) العمليات المرتبطة بالأعداد من 1 إلى 10	- تطابق - تمييز مجموعة من الأجسام - العدد - تسمية العدد الذي يأتي بعد عدد ما - كتابة لأعداد من صفر إلى عشرة - قياس وثقافة (أزواج) - الضرب المتسلسلة العمليات

التقدم من الملموس إلى المجرد Progressing from the Concrete to the Abstract

يمكن سلكة من فهم مصطلح رياضي عندما تكون عملية التدريس تنتقل من ملموس إلى مجرد. ويسعى على المعلم أن يحط ثلاث مراحل تدريسية: ملموس وشبه ملموس ومجرد.

في مرحلة التدريس الملموس، يستخدم الطالب الأجسام الحقيقية من أجل تعلم المهارة. فعلاً يستطيع الطالب أن يرى ويسمك ويحرك قطعتين وثلاث قطع لكي يتعلم أن مجموعهم 5

$$00 + 000 = 5$$

2 في مرحلة لتدريس شبه الملموس يتم استبدال شكل معين بدلاً من الأجسام الحقيقية في المثال لتأتي فإن الدوائر تمثل الأجسام في ورقة عمل توضيحية

$$2 + 3 = 5$$

3- في مرحلة لتدريس المجرد، فإن الأعداد تحل مكان الرموز التوضيحية

$$2 + 3 = 5$$

توفير فرص للممارسة Provide Opportunity for Practice and Review

يحتاج الطلبة إلى العديد من الفرص للممارسة والتدرب لكي يستطيعوا تعلم المفاهيم الرياضية، وهذا العديد من الممارسات لتوفير هذه الممارسات وينبغي على المعلمين التنوع في هذه الأساليب قدر الإمكان وتشمل هذه الأساليب استخدام أوراق العمل، و البطاقات، والألعاب والتطبيق على الكمبيوتر.

تدريس الطلبة تعميم المهارات والمفاهيم

Teach Students to Generalize to New Situations

يجب أن يتعلم الطلبة تعميم مهارة معينة على مواقف متعددة فمثلاً قد يمارس الطلبة مفهوم الحساب من خلال العديد من المسائل النصية التي يضعها المعلم أو الطلبة ثم يتم تدريسها مع البعض. الهدف هو اكتساب مهارة تمييز العمليات الحسابية وتطبيقها على مواقف مختلفة

تدريس المصطلحات الرياضية Teach Mathematics Vocabulary

إن المصطلحات والمفاهيم الرياضية جديدة على الطلبة ويجب أن يتم تعلمها. ربما يعرف الطالب العملية إلا أنه قد لا يعرف المصطلح المناسب الذي يطبقه على العملية

يرى شمع جدول 5-14 للمصطلحات المستخدمة في العمليات الرياضية البسيطة

جدول 5-14 المصطلحات الرياضية للعمليات البسيطة

العملية	المصطلح
الجمع	3 ← لعدد المجموع
	5+ ← العدد للمجموع
	8 ← للمجموع
الطرح	9 ← للتأخير
	3 - ← المقتصر
	6 ← الفرق
التعويض	7 ← التعويض
	5x ← التعويض
	35 ← الناتج
القسمة	7 ← ناتج القسمة
	42/6 ← للقسمة عليه
	← للقسمة

أنشطة لتدريس الرياضيات Activities for Teaching Mathematics

تقسم الأنشطة التدريسية في هذا الجزء إلى ثلاث مجموعات. (1) التدريس المبكر للأعداد (2) تدريس مهارات الحساب (3) تدريس للمسائل النصية

مهارات التدريس للمفكر للأعداد Teaching Early Number Skills

التصنيف Classification

1- اعاب التصنيف أعط الطلبة أجساماً تختلف فقط بصفة واحدة مثل اللون أو الحجم وأطلب منهم تصنيفها ووضعها في صندوقين حسب التوافق. فعلاً، إذا كانت الأجسام تختلف حسب اللون فاطلب من الطلبة وضع الأجسام ذات اللون الأحمر في صندوقين والبيج في صندوق آخر وفي المستوى المتقدم أطلب من الطلبة مثلاً أن يصنفوا الأجسام القابلة للحركة وذلك الثابتة أو يمكن إضافة بُعد ثالث مثل الشكل واللون والصمم يمكن أن تقدم للطلبة مجموعة من الثلاث والنوائر والمربعات وله اللون ثلاثة (الأزرق، الأصفر، وأحمر) ولها حجمان (صغير وكبير) أطلب من الطلبة تصنيفها حسب الحجم ثم حسب اللون ثم أطلب منهم اكتشاف طريقة ثالثة للتصنيف

2- انطابق أن الخطوة الأولى في تطوير مفاهيم الأعداد هو الفترة على التركيب على تعبر جسم واحد أو شكل

أطلب من الطلبة البحث عن جسم معين (شكل أو حجم مثلاً) ضمن مجموعة من الأجسام مثلاً قد يبحث الطالب ضمن مجسمات معدة عن مجسم لونه أحمر أو يبحث عن شوكة صمغ أدوات المطبخ.

3- تغيير مجموعة من الأجسام إلى أحجار الخومينو، وورق الشدة والأوراق الحسابية كلها تعتبر مواد مستارة من أجل تطوير مفهوم المجموعات.

الترتيب Ordering

1- ترتيب تنسلس والعلاقات. عند تدريس مفهوم الترتيب أطلب من الطلبة أن يعرفوا لعد الذي يأتي بعده أو قبل 5 أو بين 2 و 4 أيضاً أطلب من الطلبة أن يعبروا بـ 4 أو نهاية مجموعة متسلسلة من الأجسام.

2- خط الأعداد إن خط الأعداد هو تسلسل من الأعداد التي تشكل خط مستقيم يسمح للطلبة بيجراء العمليات الحسابية بشكل مباشر إن خط الأعداد يساعد الطلبة على فهم العلاقة ما بين الأعداد



3- لترتيب حسب الحجم والطول أطلب من الطلبة أن يقارنوا مجموعة من الأجسام ذو ت الحجم المختلف وتكوين مفهوم الأصغر، والأكبر، الأطول، والأقصر

4- لتطابق هو علاقة تسمح بوضع عنصر معين من مجموعة ما مع عنصر آخر من مجموعة أخرى إن التوافق هو أساس العد

العد Counting

1- الأنشطة الحركية للعد: بعض الطلبة يتعلموا العد لفظياً إلا أنهم لا يستطيعون مفهوم الذي يمثل عدد ومطابقته لجسم معين مثل هؤلاء الطلبة يمكن مساعدتهم عن طريق رسم حركة معينة في أثناء العد إن النظر إلى مؤشر بصري أو الإشارة إلى جسم ما قد لا يكون كافياً لأن هؤلاء الطلبة سوف يعرفون بطريقة عشوائية. إن الأنشطة الحركية التي يمكن أن تساعد لعدة على فهم مبدأ العد تتضمن وضع لعبة في حفرة، التصفيق ثلاث مرات، انطراق على طاولة مرتين، القفز أربع مرات. يمكن أيضاً استخدام النموذج اللمسي في تعزيز العد البصري من طريق الطلب من الطلبة الاستماع إلى عدد عدد الدقات على السهل ومعرفة مكانة حيث يضع الطلبة علامة لكل صوت ومن ثم عد هذه العلامات

2- كاسات بعد: حد مجموعة من الأوعية مثل الكاسات، ورقم كل واحدة منها طلب من الطلبة ملي، كل واحد من الأوعية بالعدد الصحيح من الأغراس مثل أغصان للطح، الأرز، البازيلاء

تعزيز لأعداد Recognition of Numbers

1- التعبير البصري للأعداد: يجب أن يتعلم الطلبة أن يميزوا الأعداد المطبوعة (7, 8) والكميات التي تعبر عن هذه الأعداد (ثلاث، ثمانية، سبعة) وكذلك ينبغي عليهم أن يتعلموا جمع السماد المكتوبة مع الرموز المحكية فمثلاً قد تكون أعلى العدد ثلاثة بطون الأحصص والحر، الأسفل باللون الأحمر

ويمكن أيضاً أن تطلب من الطلبة مطابقة للعدد الصحيح مع المجموعة للصفحة من لأحصص
2 ملصق عن كراج السيارات لرسم كراجاً، ورقم أماكن السيارات باستخدام المقادير وليس الأعداد اكتب أعداداً على السيارات للصغيرة وأطلب من الطلبة وضع السيارة في كراج المناسب والمطابق للعدد الموجود عليها

تدريس المهارات الحسابية Teaching Computation Skills

تدعي القائمة الآتية بعض الاستراتيجيات لتدريس المهارات الحسابية

1- مفاهيم الكل والجزء: الفكرة هنا أن عملية الجمع والطرح فيها علاقات الكل والجزء فأنه تجمع لإيجاد "الكل" أو المجموع لجزئين أو أكثر وتطرح من الكل لإيجاد لجزء المفقود استخدم شكل 4-14 لمساعدة الطلبة على رؤية العلاقة ما بين الكل والجزء استخدم معداد بمساعدة الطلبة على توضيح العلاقة بين الكل والجزء.

جزء	جزء
الكل	

شكل 4-14 علاقة الكل والجزء

2- مهارات الحساب الأساسية: العديد من المسائل الرياضية موزعة إلى فئات في مهارات حسب الأساسيات وللمساعدة الطلبة على التمكن من هذا الفهم ينبغي تدريس مهارات الحساب الأساسية المتقدمة الجمع، الطرح، الضرب، القسمة، الكسور، الأعداد، والنسب ويمكن استخدام ألعاب رياضية وحيدة التمس أو ملصقات لتدريس هذه المهارات

3- اجمع إن معرفة الجمع توفر الأساس للمهارات الحسابية الأخرى إن الجمع هو أسلوب بسيط من أحد ويمكن التفكير بعملية الجمع على أنها 'جزء زائد جزء يساري كل ومن ثم تعلم إشارة الجمع + (زائد) و = (يساوي)

بدأ بتدريس عملية الجمع باستخدام أشياء ملموسة ثم استخدم بطاقات وضع مجموعات تمثل الأعداد ثم أحياناً استخدم الأعداد لوحدها $3+2=5$ ومنها يستطيع الطالب أن يتعلم أن $3+2=5$ $2+3=5$ $3+2=5$

في تدريس الجمع باستخدام مجاميع هو أكثر صعوبة وهناك أكثر من طريقة من سبب بيده بالردود مثل $8+8=16$ ثم اسأل $9+8$ تساوي واحد أكثر من 16 وعريقة أخرى هي 'إيجاد عشرة' مثلاً في $7+5$ يأخذ الطالب 3 من الحصى ويضيف 4 إلى 7 ليحصل إلى 10 الآن يستطيع الطالب أن $10+4=14$ المتبقية $12=$

ويمكن أن يساعد خط الأعداد أيضاً على فهم الجمع حيث إن الطالب يستطيع مشاهدة عملية جمع بصرياً

4- بطرح بعد أن يتعلم الطلبة من استيعاب عملية الجمع تبدأ بتعليمهم عملية الطرح وهو جدده هو (ناقص) وضع الطلبة مجموعة من الأجسام على الطاولة ثم يأخذ بعضها بعيداً كم ينفى $5-2=3$ ثم استخدم بطاقات وكل بطاقة عليها مجموعة معينة جد 6 باستخدام بطاقة مجموعة ثانية وأخر بمجموعة رابعة. أخيراً الطلبة أن تكتب مجموعة من 6- عندما تدمج البطاقتين مع بعض أبعد المجموعة الثانية وأسفل الطلبة عما هو باقي خط لأعد يمكن أن يساعد في عملية الطرح أيضاً.

5- ضرب إن العديد من الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم رياضية لا يعرفون حقيقة الضرب هؤلاء الطلبة لن يستطيعوا أن يتعلموا القسمة إلا عندما يفهموا الضرب

لضرب هو شكل قصير من الجمع فبدلاً من إضافة $2+2+2+2$ فإن الطلبة يتعلمون أن $4 \times 2 = 8$ تعلم الطرح ليس مطلب سابق لتعلم الضرب، والطالب الذي لديه صعوبة في فهم عملية الجمع قد يعمل جيداً في الضرب. إن إشارة الضرب هي \times (ضرب)

هناك العديد من الطرائق لشرح عملية الضرب، واحدة منها هي جملة الضرب 'مبدأ عكسي' مفيد هنا مثلاً $5 \times 3 = 15$ هي نفسها 3×5 وهي مجرد خط لأعد. من جهة الذين يستطيعون أن يستخدموا خط الأعداد للجمع فمن المحتمل أنهم سيتمكنون من

استخدامه في الضرب يضيف الطالب وحده خماسية ثلاثة مرات على الخط لمصل بس 15 على لخط

وهذا ما يعرف بمبدأ المستطيل والذي يتكون من عدد متساوي من الاجسام في كل صف
فمثلاً 3×5 تمثل كالتالي



6- لقسمه تعتبر لقسمه من اصعب المهارات التي يمكن تعلمها وتدريبها. فكما ذكر سابقاً
لنرى الحقائق الاساسية العامة بالقسمه ثاني من المعرفة بحقائق الضرب فبقسمه
الطويلة تتطلب العديد من العمليات، وينبغي على الطالب ان يتمكن من القيام بكل الخطوات
فان ان يصورها مع بعضها البعض رمز القسمه هو + (اقسم)

هناك العديد من الطرائق للتعامل مع القسمه استخدم المجموعات $6 \div 3 = 2$ ارسم
مجموعة من 6 واطلق ثلاث مجموعات متساوية. العامل المفقود هو 2



كم مجموعة فرعية في هذا الشكل كم جسم موجود في كل من هذه المجموعات كذلك
يمكن استخدام خط الأعداد. إذا تم القفز إلى الخلف بوحده ثلاثية فكم عدد القفزات اللازمة
7- انكسور في الأشكال الهندسية تستخدم عادة للتعبير للأعداد الكسرية ويعبر عن معد
لكسري كالتالي $\frac{1}{2}$

ابداً بالانصاف ثم الأرباع ثم الثمان. نفس الأشكال من طبق كرتوني ويطبع شكل
(5-14) أكثر الكسور شيوعاً.

$\frac{1}{2}$				$\frac{1}{2}$			
$\frac{1}{4}$		$\frac{1}{4}$		$\frac{1}{4}$		$\frac{1}{4}$	
$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$	$\frac{1}{8}$

شكل 5-14 الكسور الأكثر شيوعاً

8- نعلم الحقائق الحسابية بعد أن يدرك الطلبة المفاهيم وراء الحقائق فإن يجب عليهم أن يتذكروا لحقائق نفسها. وبالتالي فهم بحاجة إلى أكثر من فرصة للتعليم ففد يستطيع الطلبة كتابة الحقائق، التحدث بها، لعب ألعاب بهذه الحقائق ...إلخ.

البطاقات أيضاً يمكن أن تساعد في هذه الحالة

ومن أجل تعلم المهارات الحسابية فإن الطلبة الذين لديهم صعوبات رياضية يحتاجون إلى خبرة أكثر مع المواد الواقعية والحسية قبل أن ينتقلوا إلى التعلم المجرد ونرموز الفصحة بالأعداد، إن الأجسام والمواد التي يمكن فصلها وإعادتها مع بعضها البعض تساعد الطلبة على الملاحظة الموثقة للعلاقات بين الجزء والكل

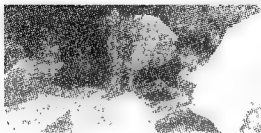
هناك 56 خصائص خاصة بالأرقام يجب التمكن منها في كل مستوى حسابي (مجموع، طرح، الضرب، القسمة)

من الأمثلة على الحقائق الخاصة بالأعداد هو $7 + 4 = 11$ ، $9 - 5 = 4$ ، $3 \times 7 = 21$ ، $8 \div 6 = 3$ في المهارات الحسابية في حالة الجمع هناك 81 حقيقة متداخلة جمع $1 + 1 = 2$ إلى $9 + 9 = 18$ لتفصيل من الطلبة لديهم مشكلة بالواحدات $(5 + 1 = 6)$ 18 أو مع الأعداد العشرية $2 + 2 = 4$ وبالتالي إذا تم حذف هذه الحقائق فإنه هناك 56 حقيقة أساسية خاصة بالجمع يسعى تعلمها وكذلك من غير الواحدات (18) والثنائيات فهناك 56 حقيقة يجب تعلمها وإتقانها في كل من صعوبات حسابية

9- الحقائق الخاصة بكل أسبوعي $7 + 7$ يضع الطلبة دائرة على أسبوعي في التقويم ومن ثم عد أيام في كل أسبوع كما هو في شكل (6-14) لتعلم أن $7 + 7 = 14$

شكل 6-14 التقويم لتعلم الحقائق

أحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس	الجمعة	السيبت
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28



10 طرح تسعات (9%) من الأعداد ما بين 11 و 19 من النقصان التي يمكن بعد الطاعة على تعلم طرح التسعات (9%) من الأعداد الواقعة ما بين 11 و 19 هو عرض مسألة ذات عليهم □ 9-16 إلى إضافة 1 و 6 يعطي الإجابة الصحيحة وهي 7 وهذه لاستراتيجيه تفقد على طرح 9 من أي عدد ما بين 11 و 19

الموسم أعط الطلبة الأعداد 1، 2، 3 وأطلب منهم ذكر الطرائق التي يمكنهم من ذلك
 بها، 1-2، 1، 3-2، 1، 3-1، 2-1، 3-2 (أو 6 \times 2 \times 1) مثال آخر ، حساب
 أربعة مئتين حول طاولة مربعة مما بعد الطرائق التي يمكن أن يبنوها أنفسهم بها، 24 =
 4 \times 3 \times 2

12. ويرى شومر يمكن استخدام روي الشدة لتدريس مفاهيم الأعداد: بمشاكل يمكن ترب

Teaching Word Story Problems تدريس المسائل الكتابية

يهدف تدريس الرياضيات إلى تطبيق المفاهيم والنهارات في حل المشكلات، ويدعو المعلم
الوضعي لطلبة الرياضيات (2000) إلى التركيز أكثر على حل المشكلات على كل المستويات
من بعض الأثر لجهات لتدريس المسائل الكتابية

المسائل الكتابية القصصية استخدم مسائل من خلال قصص متنوعة لطيفة وخص
حبراتهم

2- عرض المسألة بطريقة لفظية، وهذا المطلوب منهم خصوصاً للطلبة الذين لديهم صعوبات في القراءة

٦- المعززات البصرية: استخدم أجسام ملموسة، رسومات، أشكال، ومحركات بصرية أخرى لتوضيح مسألة، ولتوضيح الحل. اطلب من الطلبة تمثيل المسألة

٧- التسهيل: اطلب من الطلبة استبدال أعداد صغيرة وبسطة في المسائل التي تحتوي على أعداد كبيرة وأكثر تعقيداً حتى يتمكنوا من فهم المسألة

٨- إعادة مسألة: اطلب من الطلبة إعادة المسألة بلغتهم وبياناتهم وهذا يساعد لعبة على تركيب مسألة ويبين إذا كان لديهم فهم واضح للمسألة

٩- الخصال الإضافية: أضف إلى المسائل الموجودة في الكتاب مسائل أنت تُعدها واستخدم أسماء لعبة في هذه المسائل تبدو أكثر واقعية

١٠- وقت للتفكير: أعط الطلبة وقتاً كافياً للتفكير اطلب منهم طرائق بديلة لحل المسائل وحدى أن نعلم كيف يفكر الطلبة بالمسألة وكيف يفكرها حلها

١١- خطوات حل المسألة الكتابية: إن العديد من الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم لديهم صعوبات بمسائل الكتابية. وبالرغم من أن المشكلة هي في القراءة قد تكون عامل إلا أن بصعوبة عالماً ما تكون هي التفكير بالمسألة الرياضية. يعيل الطلبة عادة إلى البدء بصعوبة الحسابية مباشرة بعد رؤية الأعداد في المسألة والخطوات الآتية تساعد على تدريس المسائل الكتابية.

١- رؤية الوضوح: اطلب من الطلبة أولاً قراءة للمسألة الكتابية ومحاولة للتفكير بصديو لا يحتاج المسألة إلى ورقة وقلم رصاص لعمل هذا ينبغي عليهم فقط وصف المسألة الدائم ب تحديد السؤال أجعل الطلبة يفكرها بما ينبغي اكتشافه، ما المسألة التي بحاجة إلى حل؟

ج- جمع البيانات: إن المسائل الكتابية تعطي عادة الكثير من البيانات - بعضها له علاقة والبعض الآخر ليس له علاقة. اطلب من الطلبة قراءة المسألة بصوت مرتفع أو بصمت ثم كتابة بيانات ذات العلاقة وتلك التي ليست لها علاقة

د- تحليل العلاقات والتوافيق: تساعد الطلبة على تحليل العلاقات ما بين البيانات فعلاً إذا كانت مسألة تدور على أن البضعة الأولى من ثمن سيارة كلفتها 2,000 دولار هي 25%، فينبغي على الطلبة رؤية العلاقات ما بين مائتين الحقيقةين أو معطيات رؤية لعلاقات هي مهارة من مهارات التمثيل والتي عادة ما يواجه الطلبة الذين لديهم صعوبات في الرياضيات يفهمها

هـ- اتخاذ قرار حول العملية: يجب أن يقرر الطلبة أي من العمليات الحسابية عليهم أن يستخدموا لحل المسألة يجب على الطلبة الانتباه للكلمات للفصحية مثل المصروع وأشي

تفترض الجمع أو كلمة الباقى والتي تشير إلى الطرح. والخضرة التي عليها هي وضع مسألة في جملة رياضيات

و- تقرير لإجابة طالب من الطلبة أن يتدربوا على ماذا يمكن أن يكون احتمالات لإجابة إذا فهم بطلان المنطق وراء المسألة فينبغي عليهم تقدير الإجابة

ر- نتمتع بعد أن يفكر الطلبة ويعملوا على نوع أو نمط معين من المسائل، فيمكن لعدم إعناهم مسائل مشابهة لكن بأرقام مختلفة

9- الوقت إن مفاهيم الوقت تتطلب نمداً صعباً بالنسبة إلى العديد من الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم رياضية، وبالتالي ربما يحتاجوا إلى تعليمات محددة لكي يتعلموا معرفة الوقت يحتاج للفهم إلى ساعة حقيقية أو إلى ساعة يصنعها هو من أجل تعليم هذه المهارة ربما يكون التسلسل في تعليم الوقت يبدأ بطرح الساعة الكاملة (1:00)، ثم نصف الساعة (1:30)، ثم ربع الساعة (1:15)، خمس دقائق (2:25)، قبل وبعد الساعة، دقائق، الثواني. ربما يتم استخدام مواعيد البرامج التلفزيونية أو مواعيد الأنشطة الصعبة من أجل مساعدة الطلبة على فهم الوقت.

10- النقود إن استخدام النقود الحقيقية ومواقف حياتية حقيقية هي طريقة فعالة لتدريس بعض الحقائق ليحصل الطلبة دعمهم يلعبون كائنهم في متجر، صرف ورقة نقدية بيرة بنات صغيرة، طلب وجبة من مطعم مر ثم جمع التكلفة والدفع كل هذه الأوضاع تهمر ممارسه حقيقه ومفيدة لتعليم للحساب.

استراتيجيات للرياضيات في المرحلة الثانوية

Secondary Mathematics Strategies

تعليم الجبر من خلال التحفظ للنشاط يستخدم للطلبة في المرحلة الثانوية. جدير بتحميل أسعار المكاتب الحديثة ويستخدمون الإعلانات من شركات التلفزيونات الحلوة التي تستخدم لبيع التكاليف الشهرية وأيضاً ليتطلعوا على التكاليف الإضافية مثل تكاليف رسائل النصية. ثم يعمل الطلبة معادلة جبرية تمكس التكلفة الحقيقية ثم يشاركون أسعاراً مختلفة لخدمات. ويستخدمون عرض بوربوينت ليظهروا النتائج واستخدامهم لأشكال مختلفة

المسائل النصية، إن مصطلح "منار" هو استراتيجية لاستخدام المسائل النصية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم وترمز الـ "س" إلى البحث في المسألة النصية. اقرأ المسألة اسأل نفسك بعض الأسئلة، واكتب بعض الحقائق. أما الـ "ت" فترمز إلى ترجمة الكلمات إلى معادلة فمثلاً بعد لغسية، مثل المعادلة من خلال الرسم مثلاً

أب الـ "أ" فتعني أجب عن المسألة وأخيراً الـ "ر" ترمز إلى مراجعة الحل والتأكد من أنه مسطحي

ترتيب استراتيجيات العمليات

إن معرفة ترتيب العمليات هو مطلب مهم لتعلم الجبر. إن استراتيجيات "أوردر" تساعد الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم على تذكر ترتيب العمليات.

وترمز الـ "أو" إلى ملاحظة المشكلة. اقرأ المشكلة وابحث عن أكثر من إشارة عمليات

الـ "و" ترمز إلى قراءة الإشارة. انظر إلى كل إشارة وحدد العملية التي تمثلها.

الـ "د" تعني تحديد أي من العمليات تبدأ أولاً حيث أن العمليات يجب أن تُنفذ ضمن ترتيب معين

الـ "و" ترمز إلى تنفيذ القواعد ومن ثم الانتهاء.

استخدام التكنولوجيا في تدريس الرياضيات

Using Technology for Mathematics Instruction

آلة حاسبة Calculators

يجب على الطلبة أن يتعلموا حقائق الحساب. لكن هناك أوقات لاستخدام الآلة حاسبة أصباً. يسعى المعلم للطلبة كيوعية استخدام الآلة الحاسبة بشكل فعال. فاستخدام الآلة الحاسبة يمكن الطلبة من توليف طاعتهم في فهم المفاهيم بدلاً من التركيز على عملية احسابية نفسها.

يمكن مثلاً الحاسبة ذات السعر الرخيص أن تستخدم لحساب حقائق أساسية وكذا في العمليات احسابية المعقدة. وكذلك يمكن استخدامها للتأكد من الأخطاء/حل المسألة طعماً يحتاج لمسة إلى بعض التعليمات من المعلم، حول متى ينبغي استخدام الآلة الحاسبة

إن الطلبة الذين لديهم صعوبات رياضية قد يجدوا الآلات الحاسبة الباطنة مفيدة حيث إنه عندما يصعب لطلاب على أي من أورار الآلة الحاسبة فيخرج صوت يعبر عن الزر سي تم ضغطه

أما لطلبة في المدارس الثانوية فربما يحتاجون إلى آلة حاسبة برامج مفصلة للقيام بالعديد من العمليات المعقدة.

جهاز حاسوب Computers

إن المتصور السريع في تطبيقات الحاسوب جعل هذه التكنولوجيا مفيدة في تدريس لرياضيات. حيث إن هناك العديد من البرمجيات الخاصة بالرياضيات والتي يمكن أن تكون مفيدة للمعلمة. لئلا لديهم صعوبات تعلم رياضية. وتعمل أجهزة الحاسوب على تعزيز الطلبة ويوجد على البرامج أن تقدم تعليمات واضحة وتقلل من التعقيدات البسيطة والمعقدة إلى تعليمات أكثر صعوبة وتعقيداً. ويجب أن تقدم هذه البرامج تغذية راجعة مباشرة مصدر



الشكل 14 7

وهذا العديد من المواقع الإلكترونية التي يصير مرجحاً للبرامج الخاصة لتدريب ابر صير
على تحديد

الحدود والأشكال Spreadsheets

بر الحدود والأشكال جزء أساسي من نماذج الرياضيات ويوصي باستخدامها من قبل
مجلس وطني لتعليم الرياضيات علاوة على ذلك فإن الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم
عادة ما يقوموا بعمل ممتاز باستخدام الجداول والأشكال لأنها وظيفة بصرية وليس نصية
حيث أن هذه الأشكال والحدود تتيح معلومات حسابية من خلال الأعمدة والصفوف وإلى
نقاط تقاطع الأعمدة مع الصفوف (الخلايا) يمكن أن تستخدم في العمليات الحسابية أو
إعدادات برمجية مثل حساب المتوسطات ومن خلال هذه الجداول يمكن عرض شكل مثل
المرجحات

إن الكثير من الأنشطة يمكن أن تُنجز من خلال الجداول والأشكال مثل وضع مخطط
لبرمجية، حفظ العلامات

في متعددات، يمكن للطلبة أن يفكروا في طعامهم المفضل ثم تكتب هذه الأعمدة على لوح
ويصوت كل طالب على أكلة المفضل ثم يُكتب الأصوات (مثلاً السجرا، 10 أصوات، نفث؟
أصوات، إلخ)

ثم يتم وضع الطعام للفصل والأصوات في جدول معينين A و B ثم يمكن كتابة أشكال
من خلال هذه الجداول

نصيحة طفل

سام: طالب لديه صعوبة في الجبر

يبلغ سام من العمر 14 عاماً و 8 أشهر، وهو في الصف التاسع وتم التحرف عنه على أن لديه صعوبات في التعلم في الصحة التربوية الفردية (IEP). سام يستمتع بالقراءة وإنجازه جيد في اللغة الإنجليزية. يكن وجهه صعوبة في الرياضيات منذ سنوات تعليمه الأساسي.

سام في صف الجبر في التعليم العام، في بداية العام الدراسي راجعت معلمة الجبر بعض مفاهيم الجبر الأساسية والتي تعلمها الطالبة في الصف السابق بعد مراجعة سريعة. كان معظم الطلبة جددون بالانتقال إلى مفاهيم أكثر تقدماً في الجبر لكنه كان لا يزال يواجه صعوبة في مفاهيم أساسية في الجبر تعرف المعلمة أنه يجب تذكّر هذه المفاهيم قبل الانتقال إلى مفاهيم متقدمة. تعاونت معلمته مع معلمة التربية بخاصة وعملوا على تدريبه مهارات الجبر الأساسية.

سوف يقوم سام بحل مشكلات الجبر ذات الأنواع الآتية:

الجمع، الطرح، التوزيع والتقسمة، مثلاً

$$6+4, 6+4, 6+4, 5+4, 18 \div 3$$

مشكلات الجمع والطرح والتقسمة البسيطة مثلاً

$$2 + (6 \times 4) + (7 \times 4) = 134$$

حل معادلات من حلوتين مثلاً $3 \times 4 = 2$

حل معادلات متعددة المتغيرات مثلاً $5 \times 4 = 2 \times 4 + 5$

استنتاج

1- كيف تم استخدام استراتيجيات التعاون من أجل سام؟

2- هل نعتقد أن الطالبة الآخرين في الصف يمكن أن يستفيدوا من التدريس التماثلي؟

ملخص الفصل

1- بعض الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم لديهم صعوبة خاصة في تعلم الرياضيات بالنسبة إلى الآخرين فإن الرياضيات هي إحدى نقاط القوة

2- إن عدم القدرة الخاصة على تعلم الرياضيات (ديسكالوليا) مرتبطة بشخصيات عصبية

3- إن لتعلم المبكر للأعداد لدى الأطفال الصغار يتضمن القدرة على فهم العلاقات لغرافية وحركات القصيرة والإدراك البصري ومفاهيم الوقت والاتجاهات

4- إن حقائق صعوبات التعلم الرياضية مرتبطة بصعوبات معالجة المعلومات وقدرات القراءة والكتابة والنوتر والتلق من الرياضيات.

5- يوجد العديد من نظريات تدريس الرياضيات للطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم رياضية وأسي تتصمى الانتقال من التعلم الملموس إلى التعلم المجرد، وتدرس الملموس، ومن ثم حل مشكلات

6- يمكن تقييم المهارات الرياضية من خلال الاختبارات الرسمية والمقاييس عبر الرسمية كل واحدة من هذه الطرائق توفر معلومات مختلفة حول الأداء في الرياضيات

7- إن مستوى مناهج الرياضيات متصل و تراكمي. حيث إنه تم تدريس مواضيع ومفاهيم مختلفة من الرياضيات وعلى المراحل الصفية المختلفة.

8- إن مبدئي وأسس تدريس الرياضيات تركز على أنه ينبغي على الطلبة تعلم الأعداد مكرراً ويجب أن ينتقل التدريس من الملموس إلى المجرد مع توفير فرص كافية للطلبة من أجل التمرن والممارسة والمراجعة بعد ذلك يجب أن يتعلم الطلبة تعميم المفاهيم التي تم تعلمها وكذلك معرفة المفردات المرتبطة بالمعاملات الحسابية الأساسية

9- ينبغي على الطلبة أن يتعلموا الحقائق الحسابية الأساسية إلا أنه يجب السماح لهم باستخدام الآلات الحاسبة لبعض الأغراض. يجب أن تكون الآلة الحاسبة جزءاً من مناهج الرياضيات

10- لحدسها تطبيقات مفيدة جداً في تعليم الرياضيات للطلبة ذوي صعوبات التعلم

أسئلة للمناقشة والتأمل

1- يشرح قانون الإعاقات (IDEA، 2004) بنوعين من صعوبات الرياضيات ما عدا صعوبات وتناقش التحديات للتعلم.

2- يمكن خصائص صعوبات التعلم والإعاقات البسيطة ذات العلاقة أن تؤثر في تعلم الرياضيات. اختر خاصيتين من هذه الخصائص لدى الطلبة ذوي صعوبات الرياضيات وهدف كيف تؤثر هاتين الخاصيتين في تعلمهم للرياضيات.

3- هل نعتقد أنه يجب استخدام الآلات الحاسبة في تدريس الرياضيات؟ لماذا؟ لا؟ وناقش كيف يمكن استخدامها

4- كيف يمكن استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات؟

5- هل كيف يمكن أن ينتقل الطلبة من التعلم الملموس إلى المجرد؟

- Accardo, F., & Blonda, T. (2000). Pediatric management of ADHD medication. In F. Accardo, T. Blonda, B. Whitman, & M. Stein (Eds.), *Attention deficits and hyperactivity in children and adults* (pp. 513-524, 2nd ed.). New York: Marcel Dekker.
- Azzarello, F., Blonda, T., Whitman, B., & Stein, M. (2000). *Attention deficits and hyperactivity in children and adults* (2nd ed.). New York: Marcel Dekker.
- Adams, A., MacArthur, R., Lindberg, L., & Becker, T. (1998). The elusive phoneme. *American Educator*, 27(2), 18-31.
- Adams, M. T. (1991). *Improving to read*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Adelman, G., & Vogel, S. (2005). Lifestyle issues of adults with learning disabilities, 8-15 years after college. In S. Vogel, G. Steiner, & D. Datta (Eds.), *Learning disabilities in higher education and beyond: An international perspective*. Thousand Oaks: Sage.
- Alger, M. (1964). *How to read a book*. New York: Simon & Schuster.
- Administration for Children and Families. (2001). January 25. Fact sheet, Washington, DC, U.S. Department of Health and Human Services.
- Alcorn, P., & Lemaire, A. (1995, 1998, 2003). *Applied behavior analysis for teachers*. Columbus, OH: Merrill.
- Agrestini, B. (2003). Causation-based assessment. In B. Wong (Ed.), *Teaching about learning disabilities* (pp. 90-99). San Diego: Academic Press.
- Allen, J., E., & Conroy, C. F. (2005). *The occupational child: Inclusion in early childhood education*. Chino Park, NY: Creative Learning/Thomas.
- American Academy of Pediatrics. (2003). Clinical practice guideline: Treatment of the school-age child with attention deficit hyperactivity disorder. *Pediatrics*, 110(5), 1033-1044.
- American Association on Mental Retardation. (2002). *Manual for the American Association on Mental Retardation Curriculum Definition, and System of Support*. Washington, DC: Author.
- American Guidance Services. (<http://www.guidanceassociates.com>)
- American Psychiatric Association. (2004). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, fourth edition, revised*. Washington, DC: Author.
- Anderson, E., Wilson, J., and Swain, J. (2009). *Teachers' experiences of transition planning for their children with disabilities*. *Teaching Exceptional Children*, 41(6), 18-34.
- Aschcraft, M., Kover, J., and Hupalo, B. (2007). Is math anxiety a mathematical learning disability? (pp. 329-340). In D. Berch and M. Mazzocco, *Why is math so hard for some children? The nature and origins of mathematical learning difficulties and disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Aschbach, R. (2006). *Error patterns in computation*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Association for Persons with Severe Handicaps (TASH). (1995). *Reclusion in inclusive education*. In J. Kaufman & D. Hultman (Eds.), *The future of full inclusion* (pp. 314-316). Austin, TX: Pro-Ed.
- Atkinson, R., & Shiffrin, R. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In K. Spencer & J. Spencer (Eds.), *The psychology of learning and motivation: Advances in theory and research* (Vol. 2). New York: Academic Press.
- Aylward, E. H., Richards, T. L., Rosenberg, T. W., Kopp, W. E., Fuld, E. H., Gilmore, A. C., et al. (2003). Instructional treatment associated with changes in brain activation in children with dyslexia. *Neurology*, 61, 212-219.
- Ayers, J. (1994). *Sensory integration and learning disorders*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Baker, L., & Wolkstein, L. (2004). *Aggron's syndrome: Intervening in schools, classes, and communities*. Waco, TX: Lawrence Erlbaum.
- Bell, E. W., & Maclean, B. A. (1991). Over phonemic processing in learning to read: A difference in early word recognition and spelling. *Reading Research Quarterly*, 26(1), 47-66.
- Barbetta, P., Parsons, E., & Eiland, D. (2003). Classroom behavior management: A direct response method and what to do instead. *Practicing School Behavior*, 31(3), 11-19.
- Buckley, R. (2001). The executive function and self-regulation: An evolutionary neuropsychological perspective. *Neuropsychology Review*, 11(1), 3-29.
- Buckley, R. (2005). *Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guilford Press.

- Epstein, A., & Leinberg, R. (1992). *Language approach to assessing the educational difficulties of children labeled "learning disabled"*. In H. L. Swanson (Ed.), *Handbook on the assessment of learning disabilities* (pp. 171-226). Austin, TX: Pro-Ed.
- Feagles, G., Karvick, R., & Kozlowski, J. (2009). Creating a vision: A dialogue on response to intervention. *Assessment for Effective Intervention*, 32(1), pp. 6-19.
- Fein, A., and Singer, D. (2008). *Autism, instruction, and intervention for the struggling writer: Perspectives on Language and Literacy: International Dyslexia Association*, 35(3) 7-18.
- Davis, A., Kistler, C., & Shea, T. (2001). *Students with learning disabilities or emotional/behavioral disorders*. Columbus, OH: Merrill/Pearson Hall.
- Reichardt, B. (2005). *Coherent, coherent, consistent: The three C's graphic organizers*. *Teaching Exceptional Children*, 35(3), 46-55.
- Reichman, P. (2004). *Access to the general education curriculum for students with disabilities*. (Report No. E770667), Arlington, VA: ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED456755)
- Reisen, S. (2003). *Technology for exceptional learners*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Reiser, A. (1977). *Specific reading disability as a neurological disorder*. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 274-28.
- Reiser, W. (2006). *Differentiating instruction for students with learning disabilities*. Arlington, VA: Council for Exceptional Children.
- Reiser, L. (1998). *The child's learning of English morphology*. *Phon*, 14, 35-37.
- Reiser, B. (2006). Beyond strategies: Teacher beliefs and writing instruction in two primary inclusion classrooms. *Journal of Learning Disabilities*, 39(1), 1-24.
- Reiser, B. (1997). Acquired cerebral trauma, neuropsychiatric, and psychosomatosomatic awareness and cognitive remedial issues. *Journal of Learning Disabilities*, 30, 579-580.
- Reiser, J. (2005). *Adolescent learning of basic skills*. Baltimore: Brookes.
- Reisenman, B. (Ed.). (1997). *Prevalence of reading acquisition and dyslexia: Implications for early intervention*. Baltimore, MD: Urban.
- Reisenman, E., Fangel, D., & Bell, E. (2004). *Creating phonetic awareness and word recognition instruction: Perspectives*. *The International Dyslexia Association*, 24(3), 13-16.
- Reisenman, J., & Wagner, M. (1997). *The early career outcomes of youth with learning disabilities: A review of findings from the NCTY*. In P. van der D. Brown (Ed.), *Learning disabilities and employment* (pp. 57-76). Austin, TX: Pro-Ed.
- Reiser, K., & Thornton, C. (2001). *Teaching mathematics to students with learning disabilities*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Reiser, J., and Scaron, D. (2002). *Methods and strategies for teaching students with mild disabilities*. Belmont, CA: Cengage Learning/Wadsworth.
- Reiser, P. (2007). *Early childhood education offers opportunity to build a better future*. *EdLine*, 18(2), 2-3.
- Reiser, S. (2009). *When the money hit their wallets*. *Edutopia*. September 2009. Retrieved 8/14/2009 at <http://www.edutopia.org/when-the-money-hit-their-wallets-education-technology-child-care>
- Reiser, P. C. (2007). *Early childhood special education: Birth to eight*. Clifton Park, NY: Cengage Learning/Delmar.
- Reiser, J., & Scaron, D. (2010). *Methods and strategies for teaching students with mild disabilities*. Clifton Park, New York: Cengage Learning/Wadsworth.
- Reiser, C. (1977). *The behavior of children meeting borderline*. *American Journal of Psychiatry*, 34, 577-585.
- Reiser, B., Danchev, L., & Donahue, J. (2005). *Response to intervention*. *Journal of Learning Disabilities*, 38(6), 485-487.
- Reisenman, C. J. (2003). Jean Piaget, learning research, and American education. In B. J. Zimmerman & D. H. Schmitt (Eds.), *Developmental psychology: A century of contributions* (pp. 251-287). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Reisenman, J., & Johnson, M. (1972). *Cognitive prerequisites for understanding: Some investigations of comprehension and recall*. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 726-737.
- Reisenman, L., & Miller, N. (2011). *Learning disabilities studies in South America*. In G. Hultman & R. Kough (Eds.), *Research and global perspectives on learning disabilities: Essays in honor of William H. Grinstead* (pp. 509-526). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Reisenman, U. (1978). *Perception and communication*. London: Pergamon Press.
- Reiser, B., & Goldstein, S. (2002). *Reading readiness children*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Reiser, B., & Goldstein, S. (2004). *The power of motivation*. Chicago: Contemporary Books.

- Brown, J. (2005). *Adapt to yourself for the world of work*. New York: Weather House.
- Bryon, T. (1997). Assessing the personal and social status of students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research and Practice* 12(1), 63-75.
- Bryant, B., & Hlava, D. (1997). Instructional components of mathematics (ICTs) and abilities. *Journal of Learning Disabilities*, 30, 57-68.
- Black, J., Falgout, S., Kirkpatrick, M., Patten, J., & McConnell, K. (2003). Developing individualized learning plans: A sequential approach. *Exceptional in School and Clinic*, 30(1), 3-8.
- Burnick, W. D., Boer, K., Green, S., & Talaya, N. (1999). Nationwide survey of postsecondary education services for students with learning disabilities. *Exceptional Children*, 56, 235-256.
- Burke, P., Miller, S., Griffin, R., Halden, R., & Picot, I. (2005). *Reading instruction for students with mathematics disabilities: Comparing two reading sequences*. *Learning Disabilities Research & Practice* 20(2) 91-111.
- Cassie, D., Elliott, J., Kame'osi, B., & Tencer, J. (2004). *Direct instruction in reading instruction*. Reading (4th ed). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Cass, G. (2002). Who do you think you are? *The Economist*, December 23, 79-86.
- Cass, M., Cass, D., Smith, M., & Jackson, C. (2005). Effects of expository instruction: Solving area and perimeter problems by students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice* 20(2), 112-120.
- Catts, H. W. (1991). The relationship between speech-language impairments and reading disabilities. *Journal of Speech and Hearing Research*, 38(3), 940-958.
- Cawley, J., & Foley, F. (2001). Enhancing the quality of mathematics for students with learning disabilities: Illustrations from instruction. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 13(2), 37-40.
- Cawley, J., Hartnett, S., Cawley, S., & Zakay-Kozuchov, A. (2004). Including students with disabilities in the general education science classroom. *Exceptional Children*, 68, 425-435.
- Center for Effective Collaboration and Practice (2006). *An RCT new's introduction to functional behavior assessment and behavior intervention plans*. Washington, DC: Author.
- Center for the Improvement of Early Reading Achievement (CIEERA) (1996). *Improving the reading achievement of America's children: The research-based principles*. Washington, DC: Department of Education.
- Centers for Disease Control and Prevention. *Mental health in the United States: Prevalence of drug abuse and medication treatment for attention deficit/hyperactivity disorder* United States 2003. *MMWR Morbidity and Mortality Weekly Report* 50(4), 941-94.
- Center for Disease Control and Prevention. (2007). *What about ADHD*, <http://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/index.html>
- Challant, J., & Pyrk, H. (1993). Teacher assistance versus independence for the gifted. In C. J. Miller (Ed.), *Critical issues in gifted education*, Vol. 889. *Gifted students in the regular classroom*. pp. 33-46. Austin, TX: Pro-Ed.
- Challant, J. C. (1989). *Diagnostic criteria for early and late onset reading & national problems*. In L. Blevins (Ed.), *The assessment of learning disabilities* (pp. 1-26). Boston: College Hill Press.
- Clark, J. (1967-1968). *Learning to read: The great debate*. New York: McGraw-Hill.
- Chapman, J. (1992). Learning disabilities in New Zealand: Where kids and kids with LD can't fly. *Journal of Learning Disabilities*, 25(4), 365-370.
- Cheng, H., & Cohen, J. (2005). *Genetic structure*. Berlin Heidelberg: Springer Verlag.
- Cicco, P., Helms, J., Fering-Lobbe, L., Hamm, M., & Rada, L. (2007). *Learning Disabilities Research & Practice*, 22(1), 25-35.
- Creswell, K. (2005). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Crisis, F., Richter, J., Fering-Cobb, T., Barnes, M., & Pugh, L. (2007). Cognitive arithmetic differences in learning difficulty groups and the role of behavioral inhibition. *Learning Disabilities Research and Practice*, 22(1) 35-45.
- Clark, R. (2002). *The strategies intervention model: A research-based intervention for students with learning disabilities*. *Learning Disabilities: An Interdisciplinary Journal*, 13(4), 209-217.
- Clark, F., Helms, J., & Parnian, D. (1989). Memory integration and children with language disabilities. In P. A. Press & S. Allen (Eds.), *Language development for children* (pp. 457-507). St. Louis, C. V. Mosby.
- Clemons, E. (1956). Mental lower dysfunction in children: Terminology and identification (NBER Monograph No. 5 Public Health Service Publication No. 1615). Washington, D.C.: U.S. Department of Health, Education and Welfare.

- Cahan, M. (2006). School Superior Court decision sends a message to schools: Timely and appropriate evaluations and eligibility decisions are required by IDEA. *Scots: Learning Disabilities Association of Illinois*, 43(1), p. 6.
- Cole, C., Davenport, T., Barber, L., & Ager, C. (1977). Effects of choice and task performance on the work performance of students with behavior problems. *Behavioral Disorders*, 22(2), 66-74.
- Cole, G., & McHenry, J. (1997). Secondary inclusion programs for students with mild disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 29(3), 1-15.
- Compton, J., & Appleton, A. (2004). Exploring the relationship between test leveling systems and reading strategy use fluency in second-grade students who are average and poor decoders. *Learning Disabilities Research and Practice*, 25(5), 126-139.
- Cook, B., & Kaneck, P. (2006). Introduction to post secondary education and students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 14(1), 1-4.
- Cook, L., Ecker, M., & Toner, A. (2003). Adaptive curriculum modifications for children with special needs. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Cornella, C. (2009). *The state of learning disabilities*. New York: National Center for Learning Disabilities.
- Council for Exceptional Children (1987). *Academics for effective instruction: Writing with mildly handicapped children*. Boston, MA: Author.
- Council for Exceptional Children (2001). *Student progress monitoring guidebook*. Tokyo, 100%, 5, 7, 19, 25.
- Cowan, R. (2004). Preparing high school students with learning disabilities for success in college: Implications for students, parents, and educators. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 12(1), 5-14.
- Coyne, M., Kaneck, E., & Simmons, D. (2001). Prevention and intervention in beginning reading: Two computer systems. *Learning Disabilities Research and Practice*, 16(2), 62-73.
- Craig, R. (2004). Adapted physical education: Self-esteem and attention. *Focus on Exceptional Children*, 17(3), 1-8.
- Cree, G., Frye, C., Breen, R., & Bender, W. (2006). Effects of self-monitoring on classroom productivity skills of middle school students with attention deficit hyperactivity disorder. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 14(2), 105-114.
- Creswell, J., & Kuffman, J. (2001). The concept of the least restrictive environment and learning disabilities: Least restrictive of what? Reflections on Gratchewski's 1997 Guest Editorial for the Journal of Learning Disabilities. In D. Hildner & N. Kough (Eds.), *Research and global perspectives in learning disabilities: Essays in honor of William M. Gratchewski* (pp. 147-160). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Creswell, W., Bonson, F., Katchburg, T., and "author" M. (1961). Teaching methods for brain-injured and hyperactive children. Syracuse, NY: Syracuse Learning Press.
- Crutcher, S., & Stanorick, A. (1998). What reading does for the mind. *American Educator*, 22(42), 6-17.
- da Fonseca, V. (1995). Assessment and measures of learning disabilities in Portugal. *Journal of Learning Disabilities*, 28(2), 114-117.
- Dehaene, S. (2002). *Reading in the Brain: The Science and Evolution of Human Language*. New York: Viking The Penguin Group.
- deWard, J., Jacoby, J., & Langford, W. (1960). *Reading reading fiction*. New York: Harper & Row.
- DeJong, P., & Verlaak, L. (2004). Rapid automatic naming: Easy to measure hard to teach (quickly). *Annals of Dyslexia*, 54(1), 39-61.
- Dunn, S. (2003). Development in curriculum-based measures. *The Journal of Special Education*, 37(3), 185-192.
- Dwyer, C. (2006). Reported gaps in intervention as an indicator of learning disability. *Perspectives: The International Dyslexia Association*, 37(4), 4-7.
- Dyck, D. (2003). A time for modern-day pyramids. *Learning Disabilities Association Newsletter*, 38(2), 3-10, 24.
- Dyck, D., Ellis, E. S., & Lane, S. K. (1990). *Reading adequacy with learning disabilities: Strategies and methods*. Denver: Love Publishing.
- Dyck, D., Hillard, B., Tolleran, J., & Gray, S. (2001). Research update on responsiveness to intervention: Introduction to the special series. *Journal of Learning Disabilities*, 38(5), 443-445.
- Dyck, D., Schneider, J., Lee, A., Tolleran, J., Rock, M., Knight, J., et al. (2001). Assessing cross-site learning by secondary students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 16(2), 94-108.
- De Vries, J., Copeland, S., Huang, C., & Park, M. (2003). Examining educational equity: Reducing the disproportionate representation

- of minority students in special education. *Exceptional Children*, 72(4), 423-425.
- Dewey, J. (1946). *The public and its problems*. Chicago: Gateway.
- Dewey, J. (1999). *How we think*. Boston: Houghton Mifflin.
- Dimmock, G. (1988). The bell curve effect: A statistical effect. *Journal of Learning Disabilities*, 15, 361-364.
- Dirks-Coveley, L., Specier, H., Levy-Shul, R., & Vidi, E. (1998). Interpretation of facial expressions of affect in children with learning disabilities with verbal or nonverbal deficits. *Journal of Learning Disabilities*, 31(5), 288-292, 312.
- De Pasquale, C., Moore, A., & Fawcett, E. (1980). The bell curve effect. *Journal of Learning Disabilities*, 13, 254-258.
- Division for Learning Disabilities (2007). *Thinking about response to intervention and learning disabilities: A teacher's guide*. Arlington, VA: Author.
- Duncan, A. (2005). *Reconstruction of IDEA: Why we can't wait*. Secretary Arne Duncan's remarks at the monthly state leaders meeting. Retrieved 4/14/2016. <http://www.ed.gov/news/speeches/2009/09/27/090927.asp>
- Emm, M. (2010). Defining learning Disability: Does IQ have anything significant to say? *Learning Disabilities: A multidisciplinary journal*, 18(1), 31-48.
- Emme, R. (2008). The self-concept of students with learning disabilities: A meta-analysis of comparisons across different playgroups. *Learning Disabilities Research and Practice*, 17, 216-226.
- Emme, P. (2004). Positive psychology: Hope, strength, and optimism. *Attention!* 13(3), 19-26.
- Ellen, J. (2002). Learning disabilities in Australia. In D. Willingham & B. Kersh (Eds.), *Research and global perspectives on learning disabilities: Essays in honor of William M. Graczyk* (pp. 181-191). Mahwah, NJ: Lawrence.
- Elliott, D. B. (1973). T.S.S.R. In J. Downing (Ed.), *Comparative reading* (pp. 553-588). New York: Macmillan.
- Ellis, L., & Ellis, T. (2004). The metacognitive side of learning disabilities. *Learning Disabilities Quarterly*, 27(1), pp. 3-8.
- Ellis, R., Ditzler, D., Long, K., Schwabach, J., & Ched, F. (1991). An instructional model for teaching learning strategies. *Papers on Exceptional Children*, 23(4), 1-23.
- Enfield, M. (1980). The quest for binary. *Annals of Dyslexia*, 30, 9-21.
- Engelmann, S., & Brown, E. (1974). *Reading Mastery Series*. Worthington, OH: SRA Materials/ McGraw-Hill.
- Enslin, E. W. (1966). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Evidence Based Practice National Institute of Child Health and Human Development, (2008). *Autism spectrum disorders*. <http://www.nichd.nih.gov/health/topics/autism>
- Fabian, F., & Masten, C. (1993). An action perspective on learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 27(3), 138-141.
- Fennell, E. W. (1995). The role of neuropsychological assessment in learning disabilities. *Journal of Child Neurology*, 10(suppl. 1), 136-141.
- Fennell, G. (1988). *Foundational techniques in basic school subjects*. Austin, TX: Pro-Ed. (Original work published 1943)
- Fisher, S., & DeFries, J. (2004). Developmental dyslexia: Genetic dissection of a complex cognitive trait. *Nature Reviews Neuroscience*, 10, 767-780.
- Fingrall, J. (1993). A brief life spanning autobiography. *Attention! Focus*.
- Fingrall, J. (1995). Children's experiences in spelling. In V. Herrick & L. Jacobs (Eds.), *Children and the language arts* (Chapter 11). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Fingrall, M., & Karchner, E. (2007). Bringing evidence-based self-directed intervention practices to the trenches for students with emotional and behavioral disorders. *Journal of School Psychology*, 45(4), 253-266.
- Fingrall, D., Ortiz, S., Johnson, V., & Macdon, J. (2006). *The neurological left dash rightness: A guide to learning disability identification*. New York: John Wiley & Sons.
- Fleming, K., Sigel, G., & Anderson, C. (2009). School-wide positive behavior support in high school. *Journal of Positive Behavioral Interventions*, 11(3), 177-185.
- Fletcher, J., Jones, D., Rayward, S., & Stothard, R. (2008). Learning, language, and literacy: Affect disorders in children: Comorbidity assessment and intervention. In P. Accardo, T. Biondi, & Williams, & R. Jones (Eds.), *Attention deficit and hyperactivity in children and adults* (pp. 141-257, 2nd ed.). New York: Marcel Dekker.
- Fletcher, J., Galloway, W., Leach, D., & Vaughn, S. (2004). *Alternative approaches to the definition and identification of learning disabilities*. Some

- question and answer. *Annals of Dyslexia*, 54(1), 94-111.
- McIntyre, T. V., & Deleone, C. (1995). A Mexican perspective on learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(9), 540-554, 554.
- Phelps, A., & Yu, J. (2003). *In the revolution of reading: Selected writings of Kenneth S. Goodman*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Reardon, B., & Yorgensen, J. (2001). Cultural differences of classrooms and small-group instruction patterns resulting barriers to all children. *Learning Journal: New Research & Practice*, 16(1), 20-212.
- Romero, S., & Kauter, J. (1999). A new proposed definition and technology to replace "cultural-racial differences" in "schools with Disabilities Education Act. *School Psychology Review*, 28, 13-20.
- Sutton, J., & Gagné, M. (1995). French language acquisition in North America. In O. L. Taylor & L. Leonard (Eds.), *Language acquisition across North America: Cross cultural and cross linguistic perspectives* (pp. 209-244). San Diego: Singular Publishing Co.
- Tab, J., & Gallic, C. (2004). Functional behavioral assessment: A Handbook of research in emotional and behavioral disorders. pp. 143-162. New York: The Guilford Press.
- Fernandez, C., Fisher, S., Madors, A., McPhie, L., Taylor, A., Buchanan, A., Stein, J., & Morris, A. (2003). *Intellectual and genetic effects on motor coordination, literacy and reading-related cognition. American Journal of Psychiatry*, 160, 1979-1977.
- Frederick, M. (1995). A school that fosters resiliency at minority youth. *Journal of Negro Education*, 6, 400-416.
- Finkel, M., & Bernick, W. (1996, 2002). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Finkel, M., & Bernick, W. (2006). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*. Boston: Allyn & Bacon.
- Finkel, M., & Cook, L. (2003). *Intervention: Collaborative skills for school professionals* (4th ed.). New York: Longman.
- Finkel, M., & Cook, L. (2008). *Intervention: Collaborative skills for school professionals*. California: CDE Merrill.
- Fuchs, D., & Deslier, B. (2007). What we need to know about accommodations to instruction (and shouldn't be afraid to ask). *Learning Disabilities Research and Practice*, 22(2), 129-136.
- Fuchs, L., & Fuchs, D. (2001a). Principles for the prevention and intervention of mathematics difficulties. *Learning Disabilities Research & Practice*, 16(1), 94-95.
- Fuchs, L., & Fuchs, D. (2001b). Identifying learning disabilities with RTI. *Assessing: The International Dyslexia Association*, 23(1), 39-43.
- Fuchs, L., Fuchs, D., & Hollinshead, E. (2007). Rethinking accommodations to instruction in mathematics in first and third grades. *Learning Disabilities Research and Practice*, 22(1), 15-25.
- Gallagher, A. (1999). The intervention hypothesis. *American Journal of Gendered and Behav.*, 102, 10-20.
- Gallagher, A., EnTasse, J., Kauter, P., Puck, R., & Brown, G. (2005). The response of 101 university students to academic. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 17, 1, 570-580.
- Gardner, M. (1983). *Portrait of mind*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Wiley.
- Gardner, H. (1995). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the twenty-first century*. New York: Basic Books.
- Garguilo, B., & Elgin, J. (2005). *Young children with special needs*. New York: Corbridge Learning.
- Garguilo, B. M., & McCall, D. J. (2010). *Teaching in today's inclusive classrooms*. New York: Wadsworth/Cengage Learning.
- Gardly, S., & Gardly, F. (2002). Understanding extraordinary competencies. *Teaching Exceptional Children*, 33(1), 40-47.
- Geary, D., Howard, M., Nugent, L., & Bern-Garcia, I. (2005). (pp. 85-100) In D. Geary and M. McGowan. *Why is math so hard for some children? The nature and origins of mathematical learning difficulties and disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Gerber, M. (2005). Teachers are still the test: Conditions to response to intervention strategies for identifying children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 38(5), 315-324.
- Gettier, P. (1977). Life after school. *Champaign in the workplace*. In P. Gettier & D. Brown (Eds.), *Learning disabilities and employment* (pp. 3-10). Austin, TX: Pro-Ed.
- Gettier, P., & Brown, D. (Eds.). (1977). *Learning disabilities and employment*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Gettier, P. J., & Reiff, H. R. (1984). *Assessing for diversity: Ethnographic research with adults with learning disabilities*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

- Carson, B. (1999). *Word finding: Interactive programs*. JANA, H. Riverside Publishing.
- Carson, J. (2001). *It's on the tip of my tongue*. Chicago: Word Finding Materials.
- Carter, R. (1996). Recent advances in instructional research for students with learning disabilities: An overview. *Learning Disabilities Research & Practice, 13*(3), 162-170.
- Carter, R., Braggins, R. & Jackson, R. (1994). Effective instruction for culturally and linguistically diverse students: A reconceptualization. *Focus on Exceptional Children, 27*(1), 3-15.
- Chen, K. & Jordan, N. (2005). Early screening and intervention in mathematics difficulties: The need for action: Introduction to the special series. *Journal of Learning Disabilities, 38*(4), 271-274.
- Carter, R., Carter, R., & Marasco, M. (2007). *Teacher and Contemporary Perspectives on Mathematical Learning Disabilities* (pp. 7-28), in D. Davis and M. Marasco, *Why is math so hard for some children? The nature and origins of mathematical learning difficulties and disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Costa, L., & Thomas, C. (2005). Voice of experience: What college students with learning disabilities and attention deficit/hyperactivity disorders tell us are important self-determination skills for success. *Learning Disabilities & Multidisciplinary Journal, 14*(1), 35-40.
- Gill, J. (2010). Dyslexia is more than people with reading problems. Genes, brain, and cultural problems for the future. *Perspectives on Language and Literacy, International Dyslexia Association, 35*(1), 35-39.
- Gillingham, A., & Stillman, R. (1970). *Remedial reading for children with specific difficulty in reading, spelling, and penmanship*. Cambridge, MA: Ballinger Publishing Service.
- Gleider, E. (1996). New angles on motor and sensory coordination in learning disabilities: A report on the 1996 LIA medical symposium. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal, 2*(2), 65-72.
- Grisman, J. (2007). Understanding ADHD and co-occurring conditions. *Attention!* 23(6), 42-49.
- Grossman, S. & Brooks, R. (2005). *Handbook of symptoms in children*. New York: Elsevier Academic, Plenum Publishers.
- Gutman, A., Gagliardi, J., & Omswiff, S. (2008). *Assessment of autism spectrum disorders*. NY: Guilford Press.
- Guthrie, R. (1967). Reading: A psycholinguistic learning game. *Journal of the Reading Specialist, 6*, 126-130.
- Gopnick, A., McArthur, A. & Kuhl, P. (1999). *The scientist in the crib: Minds, brains, and how children learn*. New York: Walker/Morrow.
- Graham, C. (2001). The new science of dyslexia. *Time, 157*(4), 51-59.
- Graham, J. (1999). Understanding children's home and school: Functional functioning and learning disabilities. *Functioning Exceptional Children, 34*(3), 71-77.
- Graham, S., Harris, K. (2001). Improving the writing performance of young struggling writers: Theoretical and programmatic research from the center to accelerate student learning. *Journal of Special Education, 35*, 19-33.
- Graham, S., Harris, K., & Larson, C. (2011). Prevention and intervention of writing difficulties for students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice, 30*(2), 62-71.
- Graham, S., Harris, K., & Larson, C. (2004). Improving the writing performance, knowledge, and self-efficacy of struggling young writers: The effect of self-regulated writing development. *Contemporary Educational Psychology, 30*, 307-341.
- Graham, S., Harris, K., McArthur, C., & Fink, B. (2002). Primary grade teachers' theories, orientations concerning writing instruction. *Contemporary Educational Psychology, 27*, 147-166.
- Gross, B. H. (1994). *A fresh look at writing*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gross, J., Collins, A., & Berman, L. (1996). Cognition and learning. In B. Berman & B. Collins (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 15-46). New York: Macmillan.
- Gut, W. J., Evans, M. J., Y. J., & Campbell, J. (2005). *The nation's report card: Reading 2002*. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences.
- Gutman, R., Shuangshuang, M., Razaqda, T. & Oreschko, D. (2002). An interview with Frank Gutman. *North American Journal of Psychology, 8*(3), 543-510.
- Grossman, M. (1982). *Classification in Mental Retardation*. Washington, DC: American Association on Mental Deficiency.
- Grossman, A., Braverman, J. & Hale, C. (1998). Strategy instruction in other individuals: Addressing the interdependency of executive and

- interventions programs. In E. Strang & B. Wang (Eds.), *International research on learning disabilities* (pp. 81-101). New York: Springer-Verlag.
- Gornick, M. J. (Ed.). (1997). *The effectiveness of early intervention*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Gornick, M. (Ed.). (2005). *The developmental systems approach in early intervention*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Hager, T., & Vaughn, S. (1997). Assessment of social competencies in students with learning disabilities. In J. Lloyd, E. Kemerica, & D. Chaff (Eds.), *Issues in educating students with disabilities* (pp. 129-152). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Huber, J. (2000). *The great mindpower book*. Dallas: Dallas Texas Trade Publishing.
- Hugh, N., & Rouse, J. (Eds.). (2001). *Adults with learning disabilities enter the professional arena of diagnosis, education, assessment, and learning*. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 75(1), 95-96.
- Kahn, E. (1990). Language and cognition in bilingual children. In A. M. Padilla, H. K. Tschida, & C. Velez (Eds.), *Bilingual education: Issues and strategies* (pp. 47-95). Newbury Park, CA: Sage.
- Paul, D., Johnson, J., Haggard, M., Palmer, A., Alvarado, M., & Shumway, A. (2002). Spectral and temporal processing in human auditory cortex. *Cerebral Cortex*, 12(2), 140-149.
- Thelen, D. (2007). *Learning disabilities: What ever happened to intensive instruction?* *EDS News Brief*, 42, 3, 5, 24.
- Wagner, J., & Cohen, S. (2004). Many students with learning disabilities are not receiving special education. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 75(1), 5-10.
- Wadman, D., Edger, C., Martinez, E., Boyd, E., Olson, J., & Pan, J. (2007). New variable are essential predictor rules of learning disabilities and other specific educational impairment & intellectual impairment. *Exceptional Children*, 73(7), 135-144.
- Wadman, D. (1995). Specific dyslexia (congenital word blindness): A clinical and genetic study. *Acta Psychiatrica Scandinavica Supplementum*, 95, 1-87.
- Wadman, D., & Eagle, N. (2005). The role of working memory in problem solving. In J. Davidson & R. Sternberg (Eds.), *The psychology of problem solving* (pp. 75-205). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Warr, K., Graham, S., & Mason, E. (2005). Self-reported early development in the classroom: Part of a balanced approach to writing instruction for students with disabilities. *Papers on Exceptional Children*, 33(7), 1-16.
- Warr, K., Graham, S., & Mason, E. (2006). *Powerful writing strategies for all students*. Baltimore: Brookes Publishing.
- Warr, E. (2007). *Learning disability focus: Lifting Learning Disabilities News and Advocacy*. Retrieved 7-14-2008. <http://www.learningdisabilityfocus.com>.
- Warr, E., & Burns, C. (2004). Vocational outcomes for young adults with multiple learning disabilities. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 13(1), 49-54.
- Warr, E. (2009). Step by step: creating a community-based transition program for students with early-onset disabilities. *Feeling Exceptional: Children*, 4(1), 6-11.
- Warr, E., & Glaser, C. (2008). Use of computer technology to help students with special needs. *The Future of Children: Children and Computer Technology*, 18(2), 384-421.
- Warr, E., Zureick, A. J., Martinez, P., Velez, B., Wadman, J. A., Wilson, J. A., & Wadman, E. D. (1993). Attention deficit-hyperactivity disorder in people with generalized resistance to typical medicine. *New England Journal of Medicine*, 328, 11, 997-1004.
- Wood, S. (2001). *Final short performance standards on services for children with disabilities*. Office of Human Development, Administration on Children, Youth, and Families, Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Wadman, E. (1998). A neurological approach method of reading instruction. *Academic Therapy*, 4, 277-282.
- Wadman, E., Rosenberg, P., & Truong, S. (2005). A high school model for students with dyslexia: Remediation to accommodation. *International Dyslexia Association*, 29(2), 38-40.
- Warr, E. (1998). Soundness, sequencing, multisensory teaching: The Olson legacy. *Annals of Dyslexia*, 48, 3-36.
- Warr, E. (2007). *Collecting history: Effective reading and spelling instruction*. Baltimore, MD: Brookes.
- Wadman, E. (2002). *Multiple level education*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Warr, E., Spaul, J., Carr, J., Toner, S., Arnold, E., Lerner, E., Wadman, S., Wadman, J., & Wadman, E. (2006). Reaction time distribution analysis of neuropsychological performance in an ADHD sample. *Child Neuropsychology*, 12, 127-140.

- Bruck, M., & Kover, M. (2007). Specialization of the neural lexicon: Implications for learning. *Journal of Learning Disabilities*, 40(2), 130-142.
- Budge, J., Fieco, P., Infante, M., & Barlow, M. (2006). A review of instructional interventions in mathematics for students with emotional and behavioral disorders. *Emotional Disorders*, 38(2), 297-311.
- Hollenbeck, A. (2007). From IDEA to implementation: A discussion of foundational and future response-to-intervention research. *Learning Disabilities Research & Practice*, 28(2), 137-46.
- Hollaway, J. (2001). Problems and solutions with learning disabilities. *Educational Leadership*, 59(6), 46-51.
- ELIAS, M., Vidoni, J., Bray, M., & Kiehl, T. (2009). The one-to-one strategy intervention for college students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 29(1), 46-56.
- Mack, P., & Lenz, S. (2006). The importance of automaticity and fluency for efficient reading comprehension. *Perspectives: International Dyslexia Association*, 24(2), 16-21.
- Moran, M. (1981). Do learning disabilities specialists know their physical? *Journal of Learning Disabilities*, 11, 580-582.
- Nim, C. (1980). Correlates of reading success and failure in a syllabic writing system. *Thesis*, 6, 1-32-39.
- Hudson, R., & Smith, S. (2001). Effective reading instruction for struggling Spanish-speaking readers: A combination of two literatures. *Intervention in School and Clinic*, 37(1), 36-61.
- Hughes, C. (1988). Memory and test-taking strategies. In D. Berliner, E. Eble, & R. Lenz (1996). *Teaching adolescents with learning disabilities: Strategies and methods*. (pp. 209-266). Denver, CO: Love Publishing.
- Chatterkooter, P. (1998). *September 26th*. Manuscript provided at the Brian Research Foundation Women's Summit, University of Chicago, Chicago.
- Hallin, L., & Tomic, J. (2011). Short-term memory and working memory as indices of children's cognitive skills. *Memory*, 9, 382-394.
- IDEA-2004 Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004 Public Law 108-446, 108th Cong., 2nd sess. (December 3, 2004).
- Interagency Committee on Learning Disabilities (ICLD) (1996). *Learning Disabilities: A report to the U.S. Congress*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Irwin, W. (2007). *Simple life and others*. New York: Simon & Schuster.
- Urb, J. (1923). *The wild boy of Aveyron*. New York: Appleton-Century-Crofts. (Original work published 1891).
- Jenkins, J., Fuchs, C., Van den Brink, P., Espie, C., & Demo, S. (2003). Accuracy and fluency at List and Context Reading of Sighted and BD groups. *Reading & Writing: An Interdisciplinary Journal*, 16(1), 137-145.
- Jenkins, J., Fuchs, C., & Lenz, S. (2010). *Reading problems: Assessment and teaching strategies*. Austin: Ebsco.
- Jenkins, T., & Kayser, C. (2006). Early writing: An available goal for students with specific impairments. *The International Dyslexia Association*, 32(2), 36-39.
- Jordan, K. (2002). Fostering the literacy development of young students. *Perspectives: International Children*, 30(5), 1-10.
- John, B. (2005). VCLB and IDEA: Where the two should meet. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 12(3), 89-92.
- John, B. (2008). VCLB and IDEA: Near the main should meet. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 15, 4, 90-91.
- John, B. (2004). Practical behavior strategies for students with autism. *The Journal of Self-Management of Therapy and Assistive Behavior*, 12(2), 6-13.
- John, B., & Carr, V. (2007). *Reduction of school violence: Alternatives to suspension* (4th ed.). Nashville, TN: IEP Publications.
- John, B., & Carr, V. (2009). *Techniques for managing verbally and physically aggressive students* (3rd ed.). Denver: Love Publishing.
- John, B., & Kaufman, J. (2005). Cautions: Response to intervention. (B). *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 12(4), 137-140.
- Johnson, P. (1971). The Dutch list reexamined. *The Reading Teacher*, 24(3), 435-436. Reprinted with permission of Dale D. Johnson and the International Reading Association. All rights reserved.
- Johnson, E., Kimball, K., & Brown, S. (2001). A statewide review of the use of accommodations in large-scale high-stakes assessments. *Exceptional Children*, 67(2), 284-286.

- Johansen, M., Kover, S., & Pithulski, J. (1997). *Reformed reading intervention*. Newark, DE: International Reading Association.
- Jolivette, K., Pech-Quin, J., Scott, T., Ridgley, R., & Schindler, A. (2002). Naturally occurring opportunities for preschool children with or at-risk for disability to make choices. *Education and Treatment of Children, 25*, 396-414.
- Jones, E., & Strachan, W. (2003). Reducing perspectives on mainstream education: Focus on European Children, 33(3), 1-16.
- Jordan, N. M., Kaplan, D., Lachar, M., & Escovar, C. (2007). Predicting first grade math achievement from developmental number sense measures. *Learning Disabilities Research & Practice, 22*(1), 56-65.
- Joseph, L., and Schiano, R. (2007) Should adolescents go back to the basics: A review of teaching word reading skills to middle and high school students. *Research and Special Education, 30*(3), 131-147.
- Kautswitz, B., & Scifra, J. (2006, November 27). What happens when they grow up. *Stamper, 38*.
- Kautswitz, B., & Kautswitz, A. (1999, November 2). Decoding and the new science of reading. *Memphis, 174*, 72-80.
- Kaufman, J. (2007). Labels and the nature of special education: We need to face reality. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal, 18*(4), 4.
- Kaufman, J., & McWilliam, D. (1997). A diversity of sensitive interventions: Playroom as a problem of social ecology. In J. Lloyd, E. Kautswitz, & D. Chao (Eds.), *Issues in educating students with disabilities* (pp. 145-162). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kaufman, J., and Lindgren, T. (2002). Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth (7th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice.
- Kaufman, J., & Wiley, A. (2004). How the president's commission on excellence in special education defines special education. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal, 15*(1), 3-6.
- Kavale, K. (2005). Identifying specific learning disability: A responsiveness to intervention for the student. *Journal of Learning Disabilities, 38*(6), 553-562.
- Kavale, K., Mithal, J., and Whiten, M. (2005). Beyond views to intervention and the identification of specific learning disability: A critique and alternative proposal. *Learning Disabilities Quarterly, 28*, 2-16.
- Kellie, R. (1961). *The story of my life*. New York: Dell.
- Keogh, B. (2006). Risk, families, and schools: Focus on Exceptional Children, 33(4), 1-13.
- Kepler, N. (1955). *The lower-ordered child in the classroom*. Chicago: National Society for Crippled Children.
- Kepler, N. (1967). Perceptual-motor aspects of learning disabilities. In E. Frickson & W. Baker (Eds.), *Education children with learning disabilities* (pp. 495-413). New York: Appleton-Century-Crofts.
- Kepler, N. (1977). *The slow learner in the classroom*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Kibby, M., & Jirad, G. (2001). Neurological basis of learning disabilities. In D. Hechtman & B. Keogh (Eds.), *Research and global perspective in learning disabilities: Essays in honor of William A. Osmond* (pp. 25-42). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kim, H., Sher, E., Bates, C., & Lerner, J. (2009). Special education in South Korea. *Daegu University Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal, 15*(4), 129-135.
- Kirk, S. A. (1987). The learning-disabled preschool child. *Thinking Exceptional Children, 15*(2), 38-50.
- Kirk, S., Gallagher, J., Coleman, M., & Armstrong, N. (2009). *Education exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin.
- Kirk, S. A., Kirk, W., & Wendell, R. (1981). *Plasma: Emotional Reading Diff.*. Boston, MA: Academic Therapy Publications.
- Klingman, J., Ariles, A., & Pericles, I. (2006). English language learners who struggle with reading: Language acquisition or L2? *Journal of Learning Disabilities, 39*(2), 105-120.
- Klurs, R. (1987). Executive functions and regulation of problem solving behavior. In P. Wolart & R. Kline (Eds.), *Intelligence, motivation and understanding* (pp. 31-64). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kohn, A. (1993). *Facilitated by sounds: The trouble with gold stars, incentive plans, A's, praise, and other tricks*. Boston: Houghton Mifflin.
- Kohn, B. and Widaw, I. (2005). *Foundations of human neuropsychology*. NY: Worth.
- Kutsumo, V., Biggley, A., Reynolds, L., & Lerner, (1998). Special education in America: History, reality, and prospects. *Journal of Learning Disabilities, 31*(2), 126-132.
- Kutsumo, R. (2004, May 2). Science education for poor students. *Chicago Tribune, Section 4*, pp. 1, 10.

- Kernowitz, C. (2006). *The non-gifted child: Recognizing and coping with sensory integration differences*. London: The People's Group.
- Kralovich, C., Bolligerstein, J., Ditzmann, R., Spencer, T., Biederman, J., Wessche, J., et al. (2002). Atomoxetine and methylphenidate treatment in children with ADHD: A prospective randomized, open-label trial. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41, 1-9.
- Kovetz, M., & Wan, I. (2005). *The K & W guide to colleges for students with learning disabilities or attention deficit disorder*. New York: Princeton Review.
- Kroutson, M., Brown, P., & Achilles, G. (2006). Impairment, race, and disability: Analysis of research practices and reporting. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 14(4), 27-37.
- Kuopferger, R., & van der, J. (2003). Mathematics interventions for children with special educational needs. *Remedial and Special Education*, 28, 97-104.
- Kuter, S. (2005). *Teaching students with language and communication disorders*. Boston: Allyn & Bacon.
- Kuersten, C., Jacobus, A., & Sood, S. (2007). The effects of pre-examined instruction in mathematics for students with learning problems: A research synthesis. *Learning Disabilities Research & Practice*, 22(1), 1-12.
- Lacey, B., Pellmar, W., Leary, J., Lee, S., & Williams, E. (2005). Instability of the DSM-IV subtypes of ADHD from preschool through elementary school. *Archives of General Psychiatry*, 62, 896-902.
- Kernbert, M., Cardigan, C., Howard, W., & Lu, Y. (2006). Effects of response cards on disruptive behavior and academic responding during math lessons by fourth-grade urban students. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8(2), 66-76.
- Levine, R. (2006). At-risk students and environmental factors. *Perspectives on Exceptional Children*, 38(4), 1-16.
- Lowe, K. L., & Beebe-Frankenberger, M. (2004). *School-based interventions: The tools you need to succeed*. Princeton: Pearson Education, Inc.
- Lowe, K., Pritchard, J., Link, M., Phillips, A., & Webb, J. (2006). Illustrations of function-based interventions implemented by general education teachers: Building capacity at the school site. In R. Kuchert, S. Mordue, & N. Schoenfeld (Eds.), *Education and treatment of children*, 25(1), 569-574.
- Longford, K., Hobb, K., & Hansen, A. (1974). An explanation of hypoxic techniques in remedial reading. *Academic Therapy*, 3, 309-319.
- Lynch, P., & Latham, P. (1997). Legal rights of adults with learning disabilities in employment. In P. Gocher & D. Brown (Eds.), *Learning disabilities and employment* (pp. 39-54). Austin, TX: Pro-Ed.
- Lysle, R. D. (1995). Life on the waterbed: Misreading in the classroom. *Attention!*, 2 (1), 25-33.
- Lysle, R. (2005). *It's no such work to be part friend: Helping the child with learning disabilities find social success*. New York: A Touchstone Book. Simon and Schuster.
- Lysle, R. (2006). Reading, writing, thinking: Teaching the fourth "R" classrooms. *Attention!*, 3(2), 29-38.
- Lysle, R. (2007). *The Math-ten Breakthrough*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Lynn, L., & Durlingam, R. (Eds.). (1982). *Learning effects of early education: A report from the Consortium for Longitudinal Studies*. Monograph of the Society for Research in Child Development, 23(1-3, Serial No. 195) (Summary Report). DHEW Publication No. OS020-80-50791.
- Learning Disabilities Association of America. (1995). *Secondary education and beyond: Promoting opportunities for students with learning disabilities*. Pittsburgh: Author.
- Learning Disabilities Association of America. (2006). *LDIA position statement on response to intervention*. <http://www.ldiausa.org/docs/position/rti.asp>.
- Learning Disabilities Association of America. (2006). *What is response to intervention of RTI?*. *Attention!*, 3(1), p. 18. <http://www.ldiausa.org>.
- Learning Disabilities Association of America. (2007). <http://www.ldiausa.org>.
- Lee, C., & Jackson, E. (1992). *Faking it: A look into the mind of a creative learner*. Princeton, NJ: Princeton.
- Leithart, A., & Madden, M. (2001). *Social networking websites and more: An overview*. Washington, DC: Pew Internet & American Life Project.
- Levy, B., & Decker, U. (2001). *Teaching content to all: Redesigned based inclusion practice in middle and secondary schools*. Boston: Pearson.
- Levy, B. L., & Decker, U. D. with Karsene, B. (2002). *Teaching content to all: A science-based inclusion*

- practice in middle and secondary schools*. Boston: Pearson.
- Leary, B. K., Ellis, E. S., & Scruggs, D. (1996). *Teaching learning strategies to adolescents and adults with learning disabilities*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Lerner, J. (1995). *Phonological awareness: A critical element in learning to read*. *Learning Disabilities & Multidisciplinary Journal*, 1, 56-59.
- Lerner, J., & Johns, J. (2011). *Learning disabilities and related mild disabilities*. Minneapolis: Language Learning. <http://www.kidline.org/ncsl>.
- Lerner, J., Loventhal, D., & Egge, R. (2005). *Preschool children with special needs: Children at-risk and children with disabilities*. Boston: Allyn & Bacon.
- Lerner, J., Loventhal, R., & Lerner, S. (1995). *Attention deficit disorders: Assessment and teaching*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Lerner, J. W., & Chen, A. (1992). The cross-cultural nature of learning disabilities: A profile in perspective. *Learning Disabilities Research and Practice*, 8, 17-199.
- Levin, M. (1989). *Learning disability: What is it?* *ALSD Newsletter*, 17(1), 1-2.
- Levin, M. (1994). *Educational care: A system for understanding and helping children with learning problems at home and in school*. Cambridge, MA: Education Publishing Services.
- Lerner, M. (2002). *A mind at a time*. New York: Simon & Schuster.
- Levin, M., Church, R., & Yonish, L. (2000). Technology and young children. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 16(2), 115-122.
- Levin, S. (1998). Assistive technology and learning disabilities: Teacher's attitudes and consumer's provision. *Journal of Learning Disabilities*, 31 (1), 36-45.
- Levin, T., & Nagel, G. (1989). Effective behavior support: A systems approach to positive school-wide management. *Focus on Exceptional Children*, 19(5), 1-26.
- Linquist, C., Hiebert, J., Tervo, J., Elm, A., & Upson, C. (2000). Improving academic engagement through systematic, teacher-based interventions. *Education and Humanism of Children*, 29 (4), 579-591.
- Livman, I., & Liberman, A. (1998). Whole language vs. code emphasis: Underlying assumptions and their implications for reading instruction. *Annals of Dyslexia*, 48, 51-79.
- Longuet, M. (1987). Strategic tracking in mathematics. In B. P. Jones et al. (Eds.), *Strategic teaching and learning: Cognitive structures as the content area* (pp. 11-154). Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lowman, J. (2007). Determining appropriate accommodations for postsecondary students with reading and written expression disorders. *Learning Disabilities Research and Practice*, 22(4), 229-236.
- Lozier, M. (2000). Reframing challenging behaviors by meeting basic needs. *Teaching Today's Youth: The Community Center of Irving Journal*, 6(2), 21-26.
- Long, X., & Long, J. (2002). *Strategic partner-aggressive behavior of children and youth at school and home*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Lowy, R., & Kowalski, L. (2005). *Gifted students with learning disabilities: You are the Journal of Learning Disabilities*, 19(6), 103-127.
- Lowy, I. (2002). Second language learning and reading with the additional level of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 52, 185-186.
- Lowy, I., & Ellis, T. (2001). *Learning disabilities in Scandinavia*. In D. Hallahan & R. Knight (Eds.), *Research and global perspectives in learning disabilities: Essays in honor of William H. Grunwell* (pp. 291-303). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lyon, G. R. (1995). *Learning disabilities: The Future of Children*, 6(1), 54-56.
- Lyon, G. R. (1998). Why reading is not a natural process. *Educational Leadership*, 55(6), 14-18.
- Lyon, G. R. (2005). *Reading disabilities: Why do some children have difficulty learning to read? What can be done about it?* *Perspectives International Dyslexia Association*, 29(1), 17-18.
- Lyon, G. R., Alexander, D., & Yaffee, S. (1997). Programs, practice, and research in learning disabilities. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 8, 1-6.
- Lyon, G. R., Fletcher, J. M., Shaywitz, S. P., Shaywitz, R. A., Tongeren, J. K., Wood, F. B., Schick, A., & Olson, R. (2001). *Reframing learning disabilities*. In C. E. Finn, Jr., A. J. Kover, & C. E. McGowan, Jr. (Eds.), *Reframing special education for a new century* (pp. 219-266). Washington, DC: Thomas B. Fordham Foundation. Available: www.edexcellence.net/liberty/special-ed/index.html
- Lyon, G. R., & Kover, N. (Eds.). (1996). *Attention, memory, and executive function*. Baltimore: Paul H. Brookes.

- Lyon, G. R. & Moser, L. C. (1997) Critical conceptual and methodological considerations in reading intervention research. *Journal of Learning Disabilities*, 32(6), 579-588.
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. & Shaywitz, B. (2003) Defining dyslexia, assessing readers, matching children with reading. *Annals of Dyslexia*, 53, 1-14.
- Lytle, B. & Todd, T. (2009) Stress and the student with autism and emotional learning. *Teaching Exceptional Children*, 42(4), 36-42.
- Lyytinen, P., Chhab, K. & Lyytinen, H. (2005) Language development and literacy skills in low-achieving toddlers with and without familial risk for dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 55(3), 158-185.
- Mackiewicz, C. (2009) *Assessing technology in struggling writers. Perspectives on Language and Literacy*. International Dyslexia Association, 35, 51-55.
- Martin, P. & Gagnon, J. (2006) Mathematics instructional practices and assessment accommodations for secondary special and general education. *Exceptional Children*, 72(3), 217-234.
- Martin, P., Malachuk, C., & Wilson, M. (2007) A follow-up of mathematics interventions for secondary students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research and Practice*, 28(1), 58-71.
- McIntyre, P., Strickland, T., Gagnon, J., & Halsegren, K. (2006) Assessing the general education math outcomes for secondary students with high-incidence disabilities. *Papers on Exceptional Children*, 40, 1-32.
- McIntyre, P. & Ruhl, E. (2009) Effects of a graduated instructional approach on the phonemic substitution of integers by secondary students with learning disabilities. *Education and Treatment of Children*, 25, 445-469.
- McIntyre, P., Trachsel, D., Coleman, M., Lovvick, M. & Rodriguez-Willing, F. (2005) To reduce the testing of every child with a disability. *Papers on Exceptional Children*, 39(3), 1-12.
- Malagres, X. & Trachsel, D. (2009) Literacy intervention for secondary students with disabilities. *Papers on Exceptional Children*, 43(6), 1-12.
- Mason, V. & Fay, J. (2005) *Phonological awareness, speech development, and letter knowledge in preschool children. Annals of Dyslexia*, 55, 149-175.
- Marzano-Romulo, M. E., Roman, T. A. & Marzano, R. C. (Eds.). (2004). *Instructional in direct instruction*. Boston: Pearson.
- Marston, B. (1962) *Stutter, Stutter, Stutter: what do you see?* New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Marsha, G., & Pasa, J. (2003) *Behavior modification: What it does how to do it* Upper Saddle River NJ: Prentice Hall.
- Martin, M. (2004) *Helping children with emotional learning disabilities flourish: A guide for parents and professionals*. London: Jessica Kingsley.
- Mason, L. (2005) Effective instruction for writers with disabilities. *Perspectives on Language and Literacy*. International Dyslexia Association, 35(3), 21-29.
- Mattingly, H. (1987) Statistical and psychometric issues surrounding writer discrepancy: A discussion. *Learning Disabilities Research*, 1, 28-51.
- Mattingly, H., & Scruggs, T. (1998) Constructing more meaningful relationships in the classroom. *Exceptional Research & Practice*, 19(3), 138-145.
- Mattingly, H., & Scruggs, T. (2005) Feasibility and consequences of response to intervention: Evaluation of the issues and scientific evidence as a model for the identification of students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research and Practice*, 26(5), 347-351.
- Mattingly, H., & Scruggs, T. (2008) *Effective Classroom: The Strategies of Effective Instruction*. Columbus, OH: Merrill.
- Mayes, S., Calhoun, S., & Crowell, E. (2000) Learning disabilities and ADHD: Overlapping spectrum disorders. *Journal of Learning Disabilities*, 33, 417-424.
- Matteucci, M., & Meyers, G. (2003) Comparing to identifying and defining mathematics reading disability in the primary school-age years. *Annals of Dyslexia*, 53, 218-253.
- Matteucci, M. (2007) *Defining and differentiating mathematical learning disabilities and difficulties*. (pp. 29-66) in D. Berch and M. Matteucci, *Why is math so hard for some children? The nature and origins of mathematical learning difficulties and disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Marston, V., Rowe, D., Kelley, K., Test, D., Fowler, C., Taylor, P., and Kover, L. (2009) Linking immersion, immersion and postsecondary goals. Key elements in the secondary transition planning process. *Teaching Exceptional Children*, 42(2), 64-71.
- McCardie, P. (2005) Billingsley Nancy research: The ELLIS Research Network and beyond. The

- International Psychology Association Perspectives*, 19(7), 1-5.
- McGough, R. (2001). *Students read slowly differently*. *Wall Street Journal*, Section D4, p. 3, September 2, 2001.
- McGrady, M., Jones, J., & Bostwick, M. (2001). The educational lives of students with learning disabilities. In P. Reids, A. Oand, & M. L. Swetnam (Eds.), *Learning disabilities and life stories* (pp. 177-193). Boston: Allyn & Bacon.
- McIntosh, K., Phares, K., Sigafoos, G., Ream, D., & Cecheno, X. (2008). Relationship between academic and behavioral outcomes from a middle school to high school. *Journal of Positive Behavioral Interventions*, 10(4), 243-255.
- McIntyre, C., & Pickering, J. (1995). *Classical studies of elementary structured language education for students with dyslexia and related disorders*. Miami, OH: International Dyslexia Association Structural Language Education Council.
- My First Book*, by Paul McKee, M. Lucie Huxton, Anna McKee, & Elizabeth Lyle. Copyright 1964, renewed 1990 by Beverly McKee Eaton, Paul E. McKee, and Charles Boyer. Reprinted with the permission of Houghton Mifflin Company.
- McIntyre, M. (2004). Teaching vocabulary to struggling older readers. *Perspectives: International Psychology Association*, 30(1), 13-16.
- McIntyre, J., Haggerty, D., Williamson, P., & Hoxby, C. (2004). Is evidence on effective interventions for students with learning disabilities in general education classrooms? A primary intervention. *Research and Practice*, 19(2), 109-125.
- McIntyre, K., Fuchs, D., Fuchs, L., & Conlon, D. (2005). Responding to nonresponders: An experimental field test of identification and intervention methods. *Exceptional Children*, 72(3), 445-465.
- Meyer, J. L. (2002). *Child and adolescent development for education* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Michaels, D. (1977). *Cognitive behavior modification*. New York: Plenum.
- Minner, L., & Montague, M. (2000). Strategic learning in students with learning disabilities: What have we learned? In D. Hatcher & R. Lough (Eds.), *Research and global perspectives in learning disabilities: Essays in honor of William M. Crossfield* (pp. 111-139). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Minner, C., & Miles, L. (2002). Teaching students with learning problems in math to super understand, and apply basic math facts. *Remedial and Special Education*, 23(5), 78-82.
- Montague, M. M., Jenkins, W. M., & Taylor, P. (1992). Temporal processing deficits of language-learning impaired children associated by reading. *Science*, 257(5265), 77-80.
- Meyer, M. (2002). Repeated reading: An old standard is revisited and re-evaluated. *Perspectives: International Dyslexia Association*, 28(1), 15-18.
- Moran-Horodit (1980). October 1.
- Mohr, S., Moore, W., Allsup, D., & McNamee, P. (2007). Cultivating strong relationships between teachers and students with emotional and behavioral disorders: implications for research and practice. *Remedial and Special Education*, 30(3), 108-125.
- Miller, J., Edwards, J., & Roberts, A. (2002). Oral language and reading in bilingual children. *Learning Disabilities Research and Practice*, 23(1), 30-45.
- Miller, S., & Rhodes, P. (2007). Using evidence-based practices to build a functional curriculum related to conceptual, procedural, and declarative knowledge. *Learning Disabilities Research & Practice*, 28(1), 47-57.
- Miner, K. (2005). *Teaching reading to struggling learners*. Baltimore, MD: Brookes.
- Miner, K., & Allsup, D. (2002). *Academic success strategies for adolescents with learning disabilities and ADHD*. Baltimore: Brookes Publishing.
- Mora, I. (2008). *Spaced repetition: Language learning for teachers*. Baltimore, MD: Brookes.
- Moffitt, D., & Moffitt, V. (eds). (2002). *Developmental trajectories in learning: Applications to social, cognitive function, language, and reading skills*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Montague, M. (1992). *Children who cannot read: The analysis of reading disabilities and the use of diagnostic tests in instruction of retarded readers*. Chicago: University of Chicago Press.
- Morris, J. (2007). Education "Pact Group" expanding and growing. *Washington Post*, April 25, 2007, B-2.
- Mouton, M. (1912). *The Montessori method* (A. K. George, Trans.). New York: Frederick A. Stokes.
- Morris, R. (2009). The Outlook: CBO. *Barrett* (May 20, 2009).
- Morris, W., & Dyer, L. (2004). Tips and strategies for working at the secondary level. *Working Exceptional Children*, 36(5), 51-58.
- Mouton, W., & Swanson, H. (2002). A meta-analysis of working memory: Where are the data? *Remedial and Special Education*, 23, 738-767.

- F. L. 94-143. *All Handicapped Children's Act* (1975). Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Falkner, A., Stevens, A., & Campione, J. (1999). Dyspraxic disorders. In H. E. Swanson (Ed.), *Handbook on the assessment of learning disabilities* (pp. 75-94). Austin, TX: Pro-Ed.
- Falkner, R. (1973). Visually mediated thinking: A report of the case of Albert Einstein. *Journal of Learning Disabilities*, 6, 415-430.
- Fennington, B. (1995). Genetics of learning disabilities. *Journal of Child Neurology*, 10(Suppl. 1), 659-677.
- Flugel, J. (1952). *The origins of intelligence in children* (M. Cook, Trans.). New York: International University Press. (Original work published in 1936).
- Flugel, J. (1979). *The science of education and psychology of the child*. New York: Groutman.
- Followay, E., Patton, J., & Skene, L. (2007). *Strategies for teaching learners with special needs*. Columbia, OH: Merrill/Prentice-Hall.
- Forster, C. A. (2008). The pharmacology of drugs used for the treatment of attention deficit hyperactivity disorder. In P. Accardo, T. Blouin, B. Whitman, & M. Jorde (Eds.), *Attention deficit and hyperactivity in children and adults: Long-term treatment, management* (pp. 477-512). New York: Marcel Dekker.
- Price, A. (197). Psychosocial issues of workplace adjustment. In P. Gerber & D. Brown (Eds.), *Learning disabilities and employment* (pp. 275-306). Austin, TX: Pro-Ed.
- Pugh, K. (2006). New directions in the cognitive neuroscience of reading: developmental and disability. *Perspectives on Language and Literacy*, International Dyslexia Association, 36(1), 22-27.
- Pugh, K. R., Skuse, D. H., Frost, S. J., Moore, D., & Menck, W. E. (2005). Counting reading development and reading disability in English language learners: Possible contributions from functional neuroimaging. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20(1), 26-30.
- Quinn, M., Rutherford, M., & Lauer, P. (2007). The relationship between learning disability and juvenile delinquency: Current state of knowledge. *Journal of Special Education*, 7, 18-26.
- Rapin, I. (1976). Physicians' testing of children with developmental disabilities. *Journal of Child Neurology*, 10(Suppl. 1), 311-321.
- Rapley, M. (2004). Attention deficit-hyperactivity disorder. *The New England Journal of Medicine*, 352, 165-173.
- Rashid, M., & Higgins, P. (1999a). Assistive technology for postsecondary students with learning disabilities. *An overview Journal of Learning Disabilities*, 36(1), 27-40.
- Rashid, M., & Higgins, P. (1999b). Technology and learning disabilities: What do we know and where should we go? *Perspectives: The International Dyslexia Association*, 28(2), 2.
- Rautava, E. (2000). *Children with mild disabilities: A characteristic approach*. Boston: Allyn & Bacon.
- Regulations for the Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004. (2006). U.S. Department of Education Federal Register August 14, 2006.
- Regulations for the Individuals with Disabilities Education Improvement Act (2004). 34 CFR 300.115.
- Regulations for Title I—Improving the Academic Achievement of the Handicapped, Individuals with Disabilities Education Act (IDEA): Final Rule (2007). 34 CFR Parts 200 and 300.
- Resurgence Learning (2009). *Modeling RTI Work: A practical guide to using data for successful "Response to Intervention" program*. Warrenton, Oregon, WI: Resurgence.
- Robinson, T. (2007). Cognitive behavioral interventions: strategies to help students make wise behavioral choices. *Beyond Behavior*, 17(1), 7-13.
- Rockefeller, M. (1976, October 16). 79 Senate, pp. 12-14.
- Rosen, M. A. (1998). The syndrome of mild/moderate learning disabilities: Clinical description and applied aspects. *Current Issues in Education*, 1(3), 1-42.
- Rouse, G. (2001). Dyslexia, growth, and the lower 16 Years and beyond. *Perspectives on Language and Literacy*, International Dyslexia Association, 36(1): 18-21.
- Rutherford, R., & Stevens, R. (1989). Teaching handicaps. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 374-391). New York: Macmillan.
- Rutherford, D. (2009). Neuroscience (History) in the treatment of ADHD: The ADHD Challenge. *JPR*, 27, 1-3.
- Smithers, L. (1998). Americans with Disabilities Act, Section 504, and adults with learning disabilities in adult education and transition to employment. In S. Vogel & S. Butler (Eds.), *Learning disabilities*,

- literacy and adult education (pp. 29-43). Baltimore: Page One Services.
- Marin, R. P. (1995). *Language of neurological learning disabilities: Neurodevelopmental manifestations*. New York: Guilford Press.
- Miller, M. (2003). Locomotor, causal processes leading to anti-social behavior. *Developmental Psychology*, 39, 572-578.
- Sabbatino, A. (1994). Students with learning disabilities overcome learning through graphic organizers: Strategies for achievement in inclusive classrooms. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 2(2), 69-74.
- Sebra, J. (2012). Supporting students with Asperger's syndrome in general education. *Learning Disabilities Online*, 3(5), 60-62.
- Selena, S. (2008). *Creating inclusive classrooms*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Sebra, J., Tschelkyter, J., and Bok, S. (2010). *Assessment in special and inclusive education*. Boston: Wadsworth/Cengage Learning.
- Simons, J., & Lerman, N. (2005). Language-ability barriers in special education: Rates and predictors of identification for services. *Journal of Learning Disabilities*, 42(2), 148-162.
- Scheller, B., Brown, T., Feltus, B., Hinchey, S., Lyne, P., & Shaw, S. (2009). Positive association between attention-deficit/hyperactivity disorder medication use and academic achievement during elementary school. *Pediatrics*, 123(5), 1275-1279.
- Scherr, K. (2006). Celebrate strengths, nurture abilities: A conversation with Mel Levine. *Educational Leadership*, 64(1), 8-11.
- Schultz, F. (2009). IED Evaluation Linking cognitive outcomes data to learning disabilities. *IDA Newsletter*, 33(3), 1, 8-9.
- Schumaker, J., & Juchter, D. (1995). Social skills and learning disabilities. *Learning Disabilities Association of America Newsletter*, March-April 1995. Retrieved from ED Online. > 2009. http://www.itsonline.org/article/Social_Skills_and_Learning_Disabilities.
- Schumaker, J., & DeBiller, D. (2009). Adolescents with learning disabilities in services: Are we stilling them short? *Learning Disabilities Research and Practice*, 24(2), 81-92.
- Schwartz, J. (2006). *From Disability to Possibility: The Power of Inclusive Classrooms*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Schumaker, J. J., Byrne, H. V., & Wolfart, D. A. (1993). Significant learning: The right Scope Perry Preschool study through age 27. *Monographs of the HighScope Educational Research Foundation*, No. 10. Ypsilanti, MI: High Scope Press.
- Scientific Learning. (1995). *FastForward*. Redwood, CA: Author.
- Scott, T. (2003). Making behavior intervention planning decisions in a schoolwide system of positive behavior support. *Exceptional Children*, 69(1), 1-16.
- Scott, J., & Meyer, L. (1999). *Behavioral intervention: Principles, models and practice*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Section 904 of the Rehabilitation Act of 1973. (PL 95-135).
- Scuba, C., & Eide, J. (1994). Knowledge taught to school: What is (un)taught? *Review of Educational Research*, 64(2), 253-266.
- Seward-Chikman, M. (2005). Neuropsychological aspects for evaluating learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 38(6), 501-508.
- Seiple, R. (1979). *Idiot's and its treatment in the physiological method*. New York: Columbia University Press. (Original work published 1946)
- Shaw, R., Moore, O., Sanborn, J., & Gold-Foss, V. (1998). Persistence of developmental dyscalculia: What counts. *The Journal of Neuroscience*, 18(32), 12777-12787.
- Shaywitz, S., Fletcher, J., & Shaywitz, S. (1995). Defining and classifying learning disabilities and attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Child Neurology*, 10(suppl. 1), 550-557.
- Shaywitz, S., Shaywitz, S., Hachman, R., Fugh, K., Furlough, B., Stodolke, P., et al. (2004). Development of left occipitotemporal systems for skilled reading in children after a phonologically-based intervention. *Journal of Biological Psychiatry*, 55 (9), 926-933.
- Shaywitz, S., & Shaywitz, S. (1998a). Functional disruption in the organization of the brain for reading in dyslexia. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 95(5).
- Shaywitz, S., & Shaywitz, S. (1998 May). *Brain, memory and reading: Lecture at Scientific Learning*. Los Altos, CA. Available: www.scholasticlearning.com.
- Shaywitz, S., Shaywitz, S., Hachman, R., Fugh, K., Furlough, B., Stodolke, P. et al. (2004). Development of left occipitotemporal systems for skilled reading in children after a phonologically-based intervention. *Journal of Biological Psychiatry*, 55(9), 926-933.

- Flaynolds, R., Stoppa, Jr., S., Pugh, K., Mural, W., Pullington, R., Swadlow, P., Connolly, R., Marchione, M., Hatcher, J., Lynn, R., & Goss, J. (2002). *Diagnosis of the pervasive brain systems for reading in children with developmental dyslexia. Neurological Psychology*, 52(2), 161-178.
- Kay-Raining Bird, S. (2003). *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level*. New York: Alfred A. Knopf.
- Kline, M. R., & Hubbard, B. (1992). Curriculum-based measurement and problem-solving measurement: Basic procedures and outcomes. *Focus on Exceptional Children*, 24(3), 1-20.
- Reigel, L., & Kay-R. (2004). Reflection on research on reading disability with special attention to gender issues. *Journal of Learning Disabilities*, 38(5), 473-478.
- Olson, R., & Rack, J. (1994). *Measurement of phonological functions in children with specific reading disabilities. The Reading Teacher*, 47, 253-259.
- Shaywitz, A., & Ogline, R. (1993). *Disorders of learning in childhood*. New York: Wiley.
- Shaywitz, L. (2004). *Attention deficit hyperactivity disorder: A clinical guide to diagnosis and treatment for health and mental health professionals*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Shaywitz, L. (2006). *The neurodevelopmental child*. New York: Three Rivers Press.
- Shaywitz, L. (2010). *Why are there so many different definitions to read ADHD? ED Online*. <http://www.edonline.org>.
- Shaywitz, L., Pugh, K., Shaywitz, S., Willingham, M., & Denno, L. & Papadimitrakou, A. (2007). *Intensive intervention affects brain magnetic activity associated with oral word reading in children with persistent reading disabilities. Journal of Learning Disabilities*, 40(2), 97-107.
- Sipe, L. (2002). *Intention, motivation, and consequences: Unraveling spelling and the teacher. The Reading Teacher*, 55(3), 264-273.
- Solomon, P. H. (1996). *Transition to learning: The regional development of reading programming for children with severe cognitive disabilities. Journal of Learning Disabilities*, 29(1), 51-59.
- Slavin, R. (2003). *Behavioral psychology: Theory and practice*. Boston: Allyn & Bacon.
- Spalding, R. (1975). *A multisensory program for language arts for specific language disability children: A guide for primary teachers*. Cambridge: J. & J. Publishing Services.
- Smith, C. (2003). *Behavioral and discipline provisions of IDEA '07: Implicit consequences yet to be considered. Exceptional Children*, 69, 403-412.
- Smith, S. (2003). *How it works: The Academic Club methodology for students with learning disabilities and ADHD*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Smith, S. L. (1991). *Struggling against the odds: Strategies and insights for the learning disabled*. Los Angeles: Jeremy P. Tarcher.
- Smith, S. L. (2001). *The power of the arts: Creative strategies for teaching exceptional learners*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Smith, T., Pullington, E., Paine, R., & Dandy, C. (2002). *Teaching children with special needs in inclusive settings*. Boston: Allyn & Bacon.
- Swan, C., Burns, M., & Griffin, P. (Eds.). (1998). *Report of the committee on the prevention of reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Research Council, National Academy of Sciences.
- Swearing, S., Gallagher, A., & Fink, U. (2003). *Family risk of dyslexia is confounded: Individual differences with the prevention of reading skill. Child Development*, 74(3), 558-573.
- Sweetman, L., & Bickler, R. (2006). *Psychology applied to teaching*. Boston: Houghton Mifflin.
- Sweetman, L. G., Paine, P. W., Bernhardt, J. H., Walter, M. D., Mitchell, W. M., & Walter, D. P. (2003). *Psychosocial adjustment over a two-year period in children referred for learning problems: Risk, resilience, and adaptation. Learning Disabilities Research & Practice*, 18(1), 10-26.
- Sweetman, D. (2001). *How the Brain Learns*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Sweetman, D. (2005). *Integrating reading and writing in reading development: Some thoughts on teaching children for secondary intervention. Journal of Learning Disabilities*, 38(1), 467-493.
- Spiegel, C. (2006). *American assessment for students in special and general education. Colombia, OH: Pearson Merrill Prentice Hall*.
- Spiegel, J., & Brookes, B. (2007). *An ability-based approach to developing young children's basic educational competencies*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Spiegel, J., & Yang, S. (2004). *Social functioning of students with learning disabilities*. In L. Ballarín & R. Krashinsky (Eds.), *Research and global perspectives in learning disabilities: essays in honor of William M. Crossman* (pp. 67-82). Mahwah, NJ: Erlbaum.

- Nah, S. (2004). Scaly? Andacious? Debris? Subversive: Vocabulary learning and the child with learning disabilities. *Perspectives: International Dyslexia Association*, 30(1), 5-12.
- Nah, S. A., & Muny, B. A. (1991). Defining phonological awareness and its significance in early reading. *Journal of Educational Psychology*, 86, 221-234.
- Raspler, R. G. (1975). *Directing the reading-learning process*. New York: Harper & Row.
- Reyens, L., & Wechsler, W. (2001). Learning disabilities in the Netherlands. In D. Hultman & D. Kough (Eds.), *Research and global perspectives in learning disabilities: Essays in honor of William M. Crookall* (pp. 275-291). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Schieff, J., Conroy, M., & Racciani, J. (2008). *An introduction to students with high-incidence disabilities*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- McDerm, K., & Scott, C. (2006). Language impairment and reading disability: Connections and complexities. *Learning Disabilities Research and Practice*, 27(1), 1-7.
- Straw, C., & Oakley, J. (2006). From the ongoing culture. *Learning Disabilities Research and Practice*, 27(1), 1.
- Strauss, A. and Shallice, L. (1997). *Psychopathology and education of the brain-injured child*. New York: Grune & Stratton.
- Strout, M. (2005). Proactive behavioral support at the classroom level: Considerations and strategies. *Beyond Behavior*, 24(2), 3-6.
- Swing, E., Barth, A., Miller, P., Wein, B., & Fletcher, J. (2009). It's Not Strongly Related to Response to Reading Instruction: A Meta-Analytic Interpretation. *European Children*, 26 (1), 31-51.
- Sugar, G., & Hunter, E. (1993). Discipline and behavioral supports: Preferred processes and practices. *Effective School Practice*, 17, 10-22.
- Wetherby, K., Alder, M., & Gerner, B. (2005). The effect of varying rates of opportunity to respond on student requests on the classroom behavior of students with cbl. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 13(1), 230-248.
- Swanson, H. (1996). Informational processing: an introduction. In D. Reid, W. Horvath, & H. Swanson (Eds.), *Cognitive approaches to learning disabilities* (pp. 251-266). Austin, TX: Pro-Ed.
- Strout, M., H. L. (2007). *Learning disabilities*. Part I. Section 1. Cognitive aspects of the disabilities. (pp. 133-145). In D. Barth and M. Horvath, Eds.
- is math as hard for some children? The nature and origin of mathematical learning difficulties and disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Swanson, H., & Ochsler, D. (2003). Instructing adolescents with learning disabilities: Comparing a meta-analysis to practice. *Journal of Learning Disabilities*, 36(2), 121-135.
- Swanson, H. L., Harris, K., & Graham, S. (2003). Overview of foundations, causes, instruction, and methodology in the field of learning disabilities. In H. L. Swanson, K. Harris, & S. Graham (Eds.), *Handbook of learning disabilities* (pp. 3-15). New York: Guilford Press.
- Swanson, H., & Hordley, M. (2001). Instructing adolescents with learning disabilities: A componential instructional analysis. *Learning Disabilities Research & Practice*, 22(2), 109-119.
- Stratton, H. L., & O'Connor, K. (2008). The role of working memory and fluency practice on the reading comprehension of students who are dyslexic readers. *Journal of Learning Disabilities*, 42, 6, 548-571.
- Swanson, H. L., Zhang, & Johnson (2005). Working memory, short-term memory, and reading disabilities: A selective meta-analysis of the literature. *Journal of Learning Disabilities*, 38, 3, 260-267.
- Talbot, P. (2008). The science of literacy: From the laboratory to the classroom. *Proceedings of the National Academic of Sciences USA*, 105, 11007-11012.
- Talbot, P., Allard, L., Miller, S., & Conner, S. (1997). Academic outcomes of language-impaired children. In C. Hulstijn & M. Snowling, Eds., *Language, literacy, cognition, and assessment* (pp. 147-179). London: Wiley, British Dyslexia Association.
- Talbot, P., Miller, S. L., & Allard, M. M. (1996). Language comprehension in language-impaired children: Impaired children compared with academically matched speech controls. *Journal of Learning Disabilities*, 29(12), 41-47.
- Talbot, P., Miller, S., Jonides, W., & Maronick, M. (1997). The role of temporal processing in developmental language disorders. *Journal of Learning Disabilities Research and clinical applications*, In B. Horvath (Ed.), *Proceedings of reading acquisition and dyslexia* (pp. 40-66). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Thompson, L. (1971). Language disabilities in men of color. *Journal of Learning Disabilities*, 4, 36-41.
- Thompson, S. (1997). *The source for research in learning disabilities*. East Windsor, NJ: Enigma.

- Varlow, W. (2000). Standards-based reform and students with disabilities: Reflections on a decade of change. *Focus on Exceptional Children*, 33(3), 1-16.
- Tomblin, M. (2005). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge: Harvard University Press.
- Tomblin, J. (2006). A sociocultural account of language-based learning disabilities. *Learning Disabilities Research and Practice*, 27(1), 8-18.
- Tomlinson, Brulock, E., & Narvaez, I. (2006). *The differentiated school: Making revolutionary changes in teaching and learning*. Alexandria, VA: American Association for Curriculum Development.
- Torgesen, J. (1994). Latch them before they fall. *American Educator*, 22(10/7), 32-39.
- Travis, M., & Dixon, P. (1970). *Struggle for reading*. Cambridge: U.S. Government Publishing Service.
- Treiman, A., Buckwalter, D., & Rothke, R. (1997). Psychosocial dimensions of learning disabilities: Factors, validation, and relationship with age and academic functioning. *Journal of Learning Disabilities*, 32(5), 390-398.
- Ueno, M. (2001). Learning disabilities in Japan. In D. Hultsain & B. Koppik (Eds.), *Research and clinical perspectives in learning disabilities: Essays in honor of William M. Crockett* (pp. 255-272). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Turnbull, A., Turnbull, H., Stank, M., & Smith, S. (2004). *Surpassing limits: Special education in today's schools*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- U.S. Department of Education. (1997). *To ensure the free appropriate public education of all children with disabilities* (Nineteenth annual report to Congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- U.S. Department of Education. (1998). *To ensure the free appropriate public education of all children with disabilities* (Twenty-second annual report to Congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- U.S. Department of Education. (2002). *To ensure the free appropriate public education of all children with disabilities* (Twenty-fourth annual report to Congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- U.S. Department of Education. (2006). *Twenty-eighth annual report to Congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act*. 2006. Washington, DC: Government Printing Office.
- U.S. Department of Education. (2009). *Twenty-ninth annual report to Congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act*. 2009. Washington, DC: Government Printing Office.
- Vail, P. (1992). *Learning styles*. Boston, MA: Boston Learning Press.
- VanderLief, A., & Blumfeld, E. (2006). Core deficits and variable differences in Dutch poor readers learning English. *Journal of Learning Disabilities*, 39(1), 74-91.
- Van de Walle, J. A. (2004). *Elementary and middle school mathematics: Teaching developmentally*. Boston: Allyn & Bacon.
- Van de Walle, J., Karp, K., & Bay-Williams, J. (2010). *Elementary and middle school mathematics: Teaching developmentally*. Boston: Allyn & Bacon.
- Vaughn, S. (2006). A few remarks on response to intervention. *State Thesis for ELD*, 24(1), 1-2.
- Vaughn, S., Elbaum, B., & Boardman, A. (2003). The social functions of students with learning disabilities: Implications for inclusion. *Academically*, 9, 47-65.
- Vaughn, S., Garton, R., & Chard, D. (2004). The reading response in LD intervention research: Findings from research syntheses. *Exceptional Children*, 42(1), 99-111.
- Vaughn, S., Wanzel, J., & Walizer, J. (2007). Multiple tiers of intervention: A framework for prevention and identification of students with reading learning disabilities. In B.M. Taylor and J.E. Vanable (eds), *Effective instruction for struggling readers*, K-6 (pp. 123-193). New York: Teachers College Press.
- Vellutino, F., Scanlon, D., & Lyon, G. (2000). Differentiating between difficult-to-remediate and

- readily researched post students. More evidence against the IQachievement discrepancy definition of reading disability. *Journal of Learning Disabilities*, 33(3), 223-238.
- Vida, R., Thomas, J., Heyes, N., & Klein, A. (1990). Teacher and administrator perceptions of heterogeneous education. *Focus on Exceptional Children*, 6(1), 29-45.
- Vogel, S. K. (1994). Techniques for measuring social competence in children. In G. E. Lyons (Ed.), *Frames of reference for the assessment of learning disabilities: New views of measurement issues* (pp. 525-551). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Vogel, S. A. (1999). Adults with learning disabilities. In S. Vogel & S. K. Kover (Eds.), *Learning disabilities, literacy, and adult education* (pp. 5-30). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Vogel, S., & Adelson, F. (2000). Adults with learning disabilities, 8-85 years after college. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 10(3), 65-82.
- Vogel, S., & Kover, S. (1998). Educational attainment of adults with varying disabilities. In S. Vogel & S. Kover (Eds.), *Learning disabilities, literacy, and adult education* (pp. 43-60). Baltimore: Paul H. Brookes.
- von Muecke, R., & Williams, R. (2005). The effects of student choices on academic performance. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 7(2), 130-138.
- Vukotic, R., & Siegel, L. (2005). The double-deficit hypothesis: A comprehensive analysis of the evidence. *Journal of Learning Disabilities*, 39(1), 25-42.
- Wagner, M., Cameto, R., & Kyrreus, L. (2004). Youth with disabilities: A changing population. A report of findings from the National Longitudinal Transition Study (NLTS) and the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2). Menlo Park, CA: SRI International.
- Wagner, M., Marder, C., Markhorst, J., Cameto, R., Newman, L., Levine, P., & Davis-Merz, J. (2003). The subenvironments of youth with disabilities during secondary school: A report from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2). Menlo Park, CA: SRI.
- Walker-Thomas, C., Kirnick, J., & McLaughlin, V. (2007). *Collaboration for inclusive education: Developing successful programs*. Boston: Allyn & No.
- Wassick, J., & Vaughn, S. (2007). Students demonstrating poor response to reading intervention: Three case studies. *Learning Disabilities Research and Practice*, 28(3), 151-163.
- Warner-Bagton, J., Taylor, A., Taylor, E., & Sandberg, S. (2000). Inclusive behavior in childhood: Epidemiology and implications for development. *Journal of Learning Disabilities*, 35(4), 528-536.
- Wasson, S. M. (2000). The efficacy of extended time for post-secondary students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 10(2), 47-56.
- Webster, M. (2006). Legal protections against discrimination for students in higher education: Four leading issues. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 16(1), 15-20.
- Widell, K. (2001). British conceptions of specific learning difficulties. In D. Hallahan & S. Kover (Eds.), *Research and global perspectives on learning disabilities: Essays in honor of W. K. Kover* (pp. 239-254). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- West, T. (1997). Slow speeds, quick images—Epilepsy as an advantage in tomorrow's workplace. In P. Geher & D. Brown (Eds.), *Learning disabilities and employment* (pp. 334-370). Austin, TX: Pro-Ed.
- West, T. (2003). Secret of the super successful: They're dyslexic. *Thalton*, 23(1), 50-51.
- West, T. G. (1997). *In the mind's eye: Visual disorders, dyslexia and other learning difficulties, computer imaging, and the limits of creativity*. New York: Prentice-Hall Books.
- Williams, J. P. (1996). Improving comprehension of disabled readers. *Annals of Dyslexia*, 46, 213-236.
- Williamson, G., & Anagnostou, M. (1977). April/May. Secondary visualization: A key component of the structure and measures of young children with severe difficulty with reading and communication. *Zero to Three*, 17, 29-35.
- Williamson, P., McIntyre, J., Hopper, D., & Smith, T. (2006). Educating students with mental retardation in general education classrooms. *Exceptional Children*, 72(3), 347-362.
- Wilson, R. A. (1988). *Wilson reading system*. Albany, NY: Wilson Language Training.
- Wilson, K., & Shannon, H. L. (2004). Are mathematics disabilities due to a domain-general or a domain-specific working memory deficit? *Journal of Learning Disabilities*, 37(3), 237-246.
- Winget, P., & Karpovitz, B. (1997, October 27). Why Italy couldn't read. *Newsweek*, 96-97.

- Wink, B., Morris, C., & Miller, M. (2002). Teaching algebra to students with learning difficulties: An investigation of an explicit instructional model. *Learning Disabilities Research & Practice*, 18(2), 111-12.
- Winters, M., & Bailey, D. B. (2003). Early childhood special education research. *Journal of Early Intervention*, 25(2), 88-93.
- Winters, M.M. and Bailey, D.B. (2004). *Learning algebra and precalculus with special needs*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Wong, R. (1999). Metacognition in writing. In R. Gallimore, L. Benbenister, D. Wechtlin, D. Asparo, & S. Vaughn (Eds.), *Developmental perspectives on children with high-incidence disabilities* (pp. 265-286). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Wong, R. & Donahue, M. (2004). The social dimensions of learning disabilities: Essays in honor of Tania Lewis. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Wong, R. & Wechsler, K. (2002). Learning disabilities in Canada. In D. Ballakur & D. Krout (Eds.), *Research and global perspectives in learning disabilities: Essays in honor of William H. Cross* (pp. 197-216). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Wright, P., & Wright, P. (2009). Supreme Court issues pro-child decision in *Forest Grove School Dist v. T.A.* <http://www.wrightlaw.net>.
- Yasutake, M., & Bryan, L. (1995). The influence of culture on positive affect in middle school children with and without learning disabilities. *Learning Disabilities Research and Practice*, 10(1), 36-45.
- Yell, M., Brashers, M., & Denegro, E. (2001). Disabling students with disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 33(4), 1-28.
- Yell, M., Katsiyannis, J., & Katsiyannis, A. (2004). Individuals With Disabilities Education Improvement Act of 2004 and IDEA Regulations of 2006: Implications for educators, administrators, and teacher unions. *Focus on Exceptional Children*, 36(1), 1-8.
- Yoshida, J. (2005). *Reflections on a research career: Generalizations from 25 years of research on assessment and instructional decisions involving Exceptional Children*. 64(3), 245-268.
- Yoshida, J., Thompson, W., Bickford, J., Kruse, A., & Moody, M. (2001). The relationship between instructional and assessment accommodations in an achievement accountability system. *Journal of Learning Disabilities*, 34(3), 211-230.
- Yuan, F., & Heierman, L. (2000). Transition to adulthood: Outcomes for graduates of a non-degree, post-sec. entry program for young adults with severe learning disabilities. *Learning Disabilities: A Multi-disciplinary Journal*, 10(3), 153-164.
- Zaffran, T., & Eden, G. (2008). The neural basis of developmental dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 58, 5-36.
- Zigmond, H. (1991). Incorporating secondary school programs for students with learning disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 23, 1-32.
- Zigmond, H. (1997). Educating students with disabilities: The future of special education. In J. Lloyd, E. Kame'uni, & D. Chao (Eds.), *Issues in educating students with disabilities* (pp. 275-304, 377-392). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Zigmond, Y. (2003a). Where should students with disabilities receive special education services? Is one place better than another? *Journal of Special Education*, 37(3), 193-199.
- Zigmond, H. (2003b). Search for the most effective service delivery model for students with learning disabilities. In M. Yuenang, K. Martin, & S. Simpson (Eds.), *Handbook of learning disabilities* (pp. 115-124). New York: Guilford Press.
- Zigmond, Y. (2007). *The special education teacher in the twenty-first century: A call for unconventional thinking. Presentation at the Learning Disabilities Association Conference*, Pittsburgh, PA, February 14, 2007.
- Zigmond, Y. (2007). What does the law say? *Teaching Exceptional Children*, 39(3), 61-63.
- Zigmond, Y. (2007a). What does the law say? New Section 504: modern eligibility standards. *Teaching Exceptional Children*, 4, 4, 48-75.



Learning
Disabilities
and
Related Mild
Disabilities
Characteristics,
Teaching
Strategies,
and New
Directions

International
Forum

1502830



1502830

9 789957 920371



9 789957 920371



www.daralfikr.com